

Escola Superior de Educação João de Deus
Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º
Ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I, II, III

Relatório de Estágio Profissional

Inês Raquel Loureiro Correia

Lisboa, junho de 2013



Escola Superior de Educação João de Deus

Parecer do(a) Orientador(a)

Nome do(a) orientador(a) José Nave de Almeida

tendo presente o Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (Estágio Profissional) desenvolvido pelo(a) licenciado(a) Imen Raquel Loureiro Correia

realizado no âmbito do Mestrado – 2º Ciclo de Estudos (Formação de Docentes) em Educação
Prática e em Gestão do 1.º Ciclo do Ensino Básico

considero que se trata de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado.

Nestes termos, solicito à Comissão de Mestrado do Conselho Técnico-Científico desta Escola a nomeação de um Júri para apreciação do respetivo Relatório apresentado pelo(a) candidato(a).

Lisboa, 22 de maio de 20 13

O(A) Orientador(a)



Escola Superior de Educação João de Deus
Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º
Ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I, II, III

Relatório de Estágio Profissional

Inês Raquel Loureiro Correia

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação do Professor Doutor José de
Almeida

Lisboa, junho de 2013

Agradecimentos

Foram muitos os que contribuíram para que fosse possível chegar, com sucesso, a esta fase da minha vida, que exigiu muito empenho e dedicação. A sua realização só foi possível através da participação de várias pessoas, às quais quero expressar o meu sincero agradecimento.

Começo por agradecer ao diretor da Escola Superior de Educação João de Deus e presidente da Associação de Jardins-Escola João de Deus, Professor Doutor António Ponces de Carvalho, pela possibilidade da realização do estágio profissional nas escolas da Associação João de Deus.

Ao meu orientador, Professor Doutor José de Almeida, agradeço o apoio manifestado, a ajuda e disponibilidade permanente na concretização deste relatório de estágio profissional.

Agradeço a todos os professores supervisores do Estágio Profissional, pela disponibilidade que demonstraram ter para esclarecer todas as minhas dúvidas. Aos restantes professores desta Escola, que, direta ou indiretamente, contribuíram para a elaboração do mesmo, o meu obrigado.

Agradeço, também, a todas as educadoras e professores cooperantes que me ajudaram, me apoiaram e se mostraram sempre disponíveis ao longo do estágio profissional, em particular à Professora Margarida e ao Professor André, por serem um exemplo e um modelo que eu pretendo vir a seguir.

À minha mãe, ao meu pai e irmã, agradeço pela compreensão, motivação, dedicação e coragem, que sempre me deram, ao longo deste período. Ao meu namorado, agradeço todo o apoio, ajuda e paciência manifestadas.

O meu sincero agradecimento às minhas grandes amigas Inês, Filipa, Patrícia e Rita, pela amizade, paciência e alegria. Sem vocês, tudo teria sido diferente. Obrigada.

“Diz me e eu esquecerei.
Ensina-me e eu lembrar-me-ei.
Envolve-me e eu aprenderei.”

Provérbio chinês

Índice Geral

Índice de Quadros	XV
Índice de Figuras	XVII
1. Identificação do local de estágio	1
2. Descrição da estrutura do relatório de Estágio Profissional	2
3. Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional	2
4. Identificação do grupo de estágio	3
5. Metodologia utilizada	4
6. Pertinência do estágio profissional	6
7. Cronograma	7
CAPÍTULO 1- Relatos Diários	9
1. ^a Secção – Sala dos 5 anos	11
1.1. Caraterização do grupo	11
1.2. Caracterização do espaço	12
1.3. Horário	13
1.4. Rotinas.....	13
1.5. Relatos Diários	16
2. ^a Secção – Sala dos 3 anos	38
2.1. Caracterização do grupo	38
2.2. Caracterização do espaço	38
2.3. Horário	39
2.4. Rotinas.....	40
2.5. Relatos Diários	40
3. ^a Secção – Sala dos 4 anos	58
3.1. Caraterização do grupo	58
3.2. Caraterização do Espaço	58
3.3. Horário	59
3.4. Rotinas.....	59
3.5. Relatos Diários	59
4.^a Secção – Seminário de Contacto com a Realidade Educativa.....	79
4.1. Caracterização da turma	79

4.2.	Caracterização do espaço	79
4.3.	Horário	80
4.4.	Relato Semanal	80
5. ^a Secção – Sala do 2.º ano		83
5.1.	Caracterização da turma	83
5.2.	Caracterização do espaço	83
5.3.	Horário	84
5.4.	Rotinas.....	85
5.5.	Relatos diários	85
6. ^a Secção – Sala do 1.º ano		102
6.1.	Caracterização da turma	102
6.2.	Caracterização do espaço	102
6.3.	Horário	103
6.4.	Rotinas.....	104
6.5.	Relatos diários	104
7. ^a Secção – Sala do 3.º ano		125
7.1.	Caracterização da turma	125
7.2.	Caracterização do espaço	125
7.3.	Horário	126
7.4.	Rotinas.....	126
7.5.	Relatos diários	127
8. ^a Secção – Sala do 4.º ano		147
8.1.	Caracterização da turma	147
8.2.	Caracterização do espaço	147
8.3.	Horário	148
8.4.	Rotinas.....	148
8.5.	Relatos diários	149
CAPÍTULO 2 - Planificações		167
1.	Fundamentação Teórica	169
2.	Planificações.....	174
2.1.	Planificação referente à Área de Conhecimento do Mundo	174
2.2.	Planificação referente ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	177
2.3.	Planificação da área curricular disciplinar de Português	180

2.4. Planificação da área curricular disciplinar de Matemática	183
CAPÍTULO 3 – Dispositivos de Avaliação	187
1. Fundamentação Teórica	189
2. Dispositivos de Avaliação	195
2.1. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita 195	
2.1.1. Contextualização.....	195
2.1.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	195
2.1.3. Grelha de avaliação	196
2.1.4. Descrição da grelha de avaliação	197
2.1.5. Apresentação dos resultados em gráfico.....	198
2.1.6. Análise do gráfico.....	199
2.2. Avaliação da atividade de Conhecimento do Mundo	200
2.2.1. Contextualização.....	200
2.2.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação	200
2.2.3. Grelha de avaliação na Área de Conhecimento do Mundo	201
2.2.4. Descrição da grelha de avaliação	202
2.2.5. Apresentação dos resultados em gráfico.....	203
2.2.6. Análise do gráfico.....	204
2.3. Dispositivo de avaliação da Área de Português.....	205
2.3.1. Contextualização.....	205
2.3.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação	205
2.3.3. Grelha de avaliação	206
2.3.4. Descrição da grelha	207
2.3.5. Apresentação dos resultados obtidos	208
2.3.6. Análise do gráfico.....	209
2.4. Dispositivo de avaliação da Área de Matemática.....	210
2.4.1. Contextualização.....	210
2.4.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação	210
2.4.3. Grelha de avaliação	212
2.4.4. Descrição da grelha	213
2.4.5. Apresentação dos resultados e gráfico.....	214
2.4.6. Análise do gráfico.....	215
Reflexão Final	217

Referências Bibliográficas.....	223
Anexos.....	235

Índice de Quadros

Quadro 1 – Calendarização dos períodos de estágio	8
Quadro 2 – Horário do grupo B dos 5 anos.....	13
Quadro 3 – Horário do grupo B dos 3 anos.....	39
Quadro 4 – Horário do grupo B dos 4 anos.....	59
Quadro 5 – Horário da turma do 2.º ano	80
Quadro 6 – Horário do 2.º ano B	84
Quadro 7 – Horário do 1.º ano B	103
Quadro 8 – Horário do 3.º ano B	126
Quadro 9 – Horário do 4.º ano B	148
Quadro 11 – Planificação da Área de Conhecimento do Mundo.....	174
Quadro 12 – Planificação da área de Expressão e Comunicação, domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	177
Quadro 13 – Planificação da área curricular disciplinar de Português	180
Quadro 14 – Planificação da área curricular disciplinar de Matemática.....	183
Quadro 15 – Escala alusiva às classificações.....	194
Quadro 16 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	196
Quadro 17 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.	197
Quadro 18 – Escala alusiva às classificações.....	199
Quadro 19 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da Área de Conhecimento do Mundo.....	201
Quadro 20 – Grelha de avaliação da atividade na área curricular de Conhecimento do Mundo.....	202
Quadro 21 – Escala alusiva às classificações.....	204
Quadro 22 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da área curricular de Português	206
Quadro 23 – Grelha de avaliação da atividade na área curricular de Português.	207
Quadro 24 – Escala alusiva às classificações.....	209

Quadro 25 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da área curricular de Matemática	212
Quadro 26 – Grelha de avaliação da atividade na área curricular de Matemática.....	213
Quadro 27 – Escala alusiva às classificações.....	215

Índice de Figuras

Figura 1 – Sala de aula dos 5 anos	12
Figura 2 – Cantinho da sala dos 5 anos	12
Figura 3 – Disposição das crianças na roda.....	15
Figura 4 – Exemplo ficha de jogo bingo da higiene.....	29
Figura 5 – Material não estruturado do domínio da Matemática	34
Figura 6 – Sala dos 3 anos.....	39
Figura 7 – Cantinho da sala dos 3 anos	39
Figura 8 – Puzzle boneca	47
Figura 9 – Espaço das mesas	58
Figura 10 – Material não estruturado do domínio da Matemática	69
Figura 11 – Sala do 2.º ano B.....	84
Figura 12 – Conjugação do verbo “sonhar”	91
Figura 13 – Sala de aula do 1.º ano	103
Figura 14 – Pictograma	110
Figura 15 – Relógio	117
Figura 16 – Sala do 3.º ano	126
Figura 17 – Folheto informativo	136
Figura 18 – Sala do 4.º ano B.....	147
Figura 19 – Outra perspetiva da sala do 4.º ano B.....	148
Figura 20 – Programação por capacidades e valores no âmbito da sociedade do conhecimento	173
Figura 21 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	198
Figura 22 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação de Conhecimento do Mundo	203
Figura 23 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação de Português.....	208
Figura 24 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação de Matemática.....	214

Introdução

1. Identificação do local de estágio

O relatório de estágio profissional destina-se às unidades curriculares de Estágio Profissional I, II e III, referentes ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º Ciclo de Estudos), elaborado na Escola Superior de Educação João de Deus.

O estágio na valência da Educação Pré-Escolar decorreu numa escola privada do concelho de Sintra, entre o período de 27 de setembro de 2011 a 10 de fevereiro de 2012. Neste período, observei três momentos de estágio distintos: o primeiro momento junto das crianças da faixa etária dos 5 anos, o segundo momento, no grupo dos 3 anos e o terceiro momento, no grupo dos 4 anos.

A escola abrange as valências de Creche, Educação Pré-Escolar e ATL. A faixa etária da frequência escolar situa-se entre os zero e os cinco anos. As crianças encontram-se separadas por salas, de acordo com a sua faixa etária.

Relativamente ao espaço interior, esta escola é constituída por sete salas de aula, três casas de banho, uma biblioteca, uma sala multiusos, um ginásio, um refeitório, uma cozinha, um gabinete da Direção, uma secretaria e uma sala de informática. Por sua vez, o exterior é constituído por dois pátios e por uma horta, com diversos animais e plantas, acessíveis a todas as crianças. O espaço envolvente é muito agradável, pois é rodeado de espaços verdes e situa-se num bairro residencial.

No período de março de 2012 a fevereiro de 2013 realizei o estágio na valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa escola particular do concelho de Lisboa. Durante este período, foram vivenciados quatro momentos de estágio diferentes: iniciei na sala do 2.º ano B, o segundo momento foi realizado no 1.º ano B, o 3.º momento no 3.º ano B e o último momento, efetuado na sala do 4.º ano B.

Esta escola abrange as valências de Creche, Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo Ensino Básico.

O edifício é composto por dois pisos, sendo que no rés-do-chão se encontram as salas da Creche, do Pré-Escolar e as duas salas do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O primeiro piso destina-se às restantes turmas do 1.º Ciclo.

Este edifício está dividido em catorze salas de aula, quatro casas de banho, um salão, uma biblioteca, uma sala multiusos, um ginásio, um refeitório, uma cozinha, uma sala de professores, um gabinete da Direção, uma secretaria e uma sala de informática. O espaço exterior é constituído por dois pátios.

Nestas duas escolas, o estágio foi realizado à segunda-feira, à terça-feira e à sexta-feira, no horário das 9 às 13 horas, num total de 12 horas semanais.

2. Descrição da estrutura do relatório de Estágio Profissional

O presente relatório está organizado do seguinte modo: Introdução; Capítulo 1 – Relatos Diários; Capítulo 2 – Planificações; Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação, e a Reflexão Final.

Primeiramente, foi apresentada a introdução que inclui a identificação do local de estágio, a descrição da estrutura do Relatório de Estágio Profissional, a importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional, a identificação do grupo de estágio, a metodologia utilizada, a pertinência do estágio e, por fim, o cronograma.

O primeiro capítulo referente aos Relatos Diários, encontra-se dividido em sete secções. Cada secção corresponde a um momento de estágio, ou seja, o período de estágio nos três níveis da Educação Pré-Escolar e os quatro anos do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste capítulo, será apresentada a caracterização de cada turma, as suas rotinas, assim como os relatos de todas as práticas observadas, em conjunto com as minhas inferências sobre o que observei.

No segundo capítulo, exponho as Planificações em Modelo T referentes a duas aulas programadas na Educação Pré-Escolar, uma no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e outra na Área de Conhecimento do Mundo e a duas aulas programadas no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma de Português e uma aula de Matemática. Apresento as respetivas estratégias, assim como inferências e fundamentação científica relativa das mesmas.

No terceiro capítulo, designado por Dispositivos de Avaliação, apresento duas avaliações, que elaborei durante o estágio efetuado na Educação Pré-Escolar e duas avaliações que realizei no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Na última parte do meu relatório apresento uma Reflexão Final sobre o estágio profissional e a sua importância na minha vida profissional, refiro algumas dificuldades sentidas na realização deste trabalho e a forma como todo o estágio evoluiu e como contribuiu para o meu crescimento a nível pessoal e profissional. Por último, seguem-se as referências bibliográficas utilizadas no decorrer do presente relatório de estágio.

3. Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional

Este Relatório de Estágio Profissional é de extrema importância, pois é um requisito fundamental para a conclusão do Mestrado e para a consequente certificação, para que me seja possível exercer a profissão de Educadora de Infância e de docente do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A concretização deste Relatório de Estágio permite que seja feita uma reflexão sobre cada aula observada, programada ou de surpresa. Ao longo do meu relatório irei

refletir sobre as estratégias observadas no dia-a-dia, com vista a uma melhor aprendizagem para a futura prática docente.

O Relatório de Estágio Profissional assenta num trabalho diário de reflexão sobre as práticas observadas em sala de aula, que permite pensar e refletir sobre as decisões tomadas pelos docentes e por mim, enquanto futura docente. Segundo Zeichner (1993), “o conceito de professor como prático reflexivo reconhece a riqueza da experiência que reside na prática dos bons professores. (...) o processo de compreensão e melhoria do ensino deve começar pela reflexão sobre a sua própria experiência” (p. 17).

Para além dos relatos diários, ao longo deste relatório irei inferir acerca de cada prática observada, que será sustentada por uma fundamentação científica, baseada em diversos autores, que visam sustentar cientificamente as inferências apresentadas. Assim, é necessário um trabalho de pesquisa de diferentes conceitos, ideias e processos, cujo conhecimento é de extrema importância para a minha vida profissional, enquanto futura docente.

Este Relatório de Estágio irá servir de suporte para a minha atividade profissional, uma vez que este contempla as rotinas e as atividades realizadas pelas crianças, pelas educadoras e professoras cooperantes. Assim, o estágio profissional permitiu-me reter estratégias e metodologias diferentes, que poderei colocar em prática enquanto futura docente.

4. Identificação do grupo de estágio

Para a realização do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico foram efetuados grupos de estágio. O meu grupo de estágio foi composto, no primeiro semestre, no qual realizei o estágio profissional na valência da Educação Pré-Escolar, por quatro elementos, sendo eu, a colega F, a colega I e a colega R.

No segundo semestre, realizei o meu estágio profissional na valência de Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico apenas com a colega I e, no último semestre, estive com a colega I e com duas colegas, que iniciaram o mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Durante todo o período de estágio, os grupos foram-se alterando, mas funcionaram sempre muito bem, pois atuámos num espírito de companheirismo e de entreajuda, que se refletiu nas experiências vivenciadas no estágio profissional. Para Korthagen (citado em Flores e Simão, 2009), deve-se promover a aprendizagem

reflexiva assistida por pares, pois o apoio destes é, muitas vezes, mais eficaz para promover a reflexão dos estudantes (p. 23).

O grupo de estágio é muito importante, pois permite uma maior partilha, cooperação e cumplicidade. Ao longo de todo o período de estágio profissional senti-me muito apoiada pelas minhas colegas, pois possuímos uma maneira de pensar e agir semelhantes, fazendo-nos por vezes questionar e discutir pontos de vista antagónicos, que nos permite crescer enquanto profissionais.

5. Metodologia utilizada

Na elaboração deste Relatório de Estágio a metodologia utilizada foi de índole qualitativa, recorrendo à observação direta e a análise documental, como instrumento de recolha de dados.

A investigação do presente relatório assenta em características da investigação qualitativa enunciadas por Bogdan e Biklen (1994), tais como:

- I. Na investigação qualitativa, a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.
- II. A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação.
- III. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.
- IV. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Para um investigador qualitativo, que planeie elaborar uma teoria sobre o seu objecto de estudo, a direcção desta só se começa a estabelecer após a recolha dos dados e o passar de tempo com os sujeitos.
- V. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. (pp. 47-50)

Poupart (citado por Lessard-Hérbert, Goyette e Bouttin, 1994) concebe a metodologia qualitativa como:

(...) um processo fundamentalmente indutivo em que o projeto de investigação e as hipóteses específicas não são predefinidos. (...) o investigador deve-se submeter às condições particulares do terreno e estar atento a dimensões que se possam revelar importantes. (p. 99)

A produção dos relatos diários foi recolhida através da técnica de observação. De acordo com Bogdan e Biklen (1994):

O trabalho de campo lembra algo ligado à terra. É esta a forma que a maioria dos investigadores qualitativos utiliza para recolher os seus dados. Encontram-se como sujeitos, passando muito tempo junto no território destes – escolas, recreios, outros locais por eles frequentados ou nas suas próprias casas. Trata-se de locais onde os sujeitos se entregam às suas tarefas quotidianas sendo

estes ambientes naturais, por excelência, o objecto de estudo dos investigadores. (p. 113)

O tipo de observação utilizada neste relatório foi direta. Deshaies (1997, p. 296) refere-a, “quando se toma nota dos factos, dos gestos, dos acontecimentos, dos comportamentos, das opiniões, das acções, das realidades físicas.”

Posso afirmar que presenciei, em observação direta, pois estive envolvida nas atividades diárias. Em relação à técnica da observação, Quivy e Campenhoudt (2003) mencionam:

A observação engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e por conceitos) é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis. Ao longo desta fase são reunidas numerosas informações. A observação é, portanto, uma etapa intermédia entre a construção dos conceitos e das hipóteses, por um lado, e o exame dos dados utilizados para as testar, por outro. (p. 157)

Segundo Lessard-Hérbert, Goyette e Bouttin (1994), “na observação participante, é o próprio investigador o instrumento principal de observação. (...) pois partilha a condição humana dos indivíduos que observa” (p. 155). Ainda de acordo com o mesmo autor:

A observação participante é portanto uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que deseja compreender um meio social que, à partida, lhe é estranho ou exterior e que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas actividades das pessoas que nele vivem. (p.155)

Evertson e Green (citados por Lessard-Hérbert, Goyette e Bouttin,1994) afirmam que a observação participante pode revestir-se de uma forma mais activa ou mais passiva, consoante o nível de envolvimento do observador relativamente aos acontecimentos e aos pontos de vista dos indivíduos” (p. 156).

De acordo com Carmo e Ferreira (1998), este tipo de intervenção transporta consigo vantagens e limitações, tais como:

A possibilidade de entender profundamente o estilo de vida de uma população e de adquirir um conhecimento integrado da sua cultura é, sem dúvida, a sua principal vantagem; como limitações dominantes salientam-se a morosidade que tal técnica exige e as dificuldades que levanta a uma posterior quantificação de dados. (p. 107)

No que respeita a análise de dados, consulte o plano curricular de turma, o horário de cada turma, o projeto educativo da escola, pois segundo Bogdan e Biklen (1994):

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemática de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. (p. 205)

A análise documental é definida por Ludke e André (1986) como “uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Esta técnica permite identificar “informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse” (p. 38).

Estes documentos são identificados por Phillips (1974, citado por Ludke e André 1986), como “materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano” (p. 38).

Para realizar a análise documental, é necessário realizar determinados passos, tal como defendem Miles e Huberman (1984, citados por Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1990), sendo estes: “a redução dos dados, a sua apresentação/ organização e a interpretação/ verificação das conclusões” (p. 107). O primeiro passo consiste num processo:

(...) de selecção, de centração, de simplificação, de abstracção e de transformação do material compilado” (id., p. 109). Quanto à apresentação/ organização, são exigidas operações que giram à volta do conceito de tratamento de dados. O último passo consiste em atribuir “significado aos dados reduzidos e organizados através da formulação de relações ou de configurações expressas em proposições ou modelos. (p. 122)

Este relatório profissional foi realizado de acordo com as normas APA (American Psychological Association) que auxiliaram a organizar a sua construção. Os nomes referenciados ao longo do presente relatório não correspondem aos nomes reais, tendo optado pela codificação do alfabeto, respeitando o anonimato dos atores.

6. Pertinência do estágio profissional

Para a minha formação como docente em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, considero o estágio profissional de extrema importância. A formação inicial de um professor é importante para determinar a qualidade profissional que o mesmo virá a ter na sua vida futura.

O facto de estar em contacto com a realidade educativa permite ao futuro docente pôr em prática algumas teorias estudadas ao longo de toda a formação. Assim, as observações e as vivências das crianças em contexto escolar, são fundamentais para a compreensão e melhoria do ensino do futuro docente. Tal como afirma Zeichner (citado por Amaral e Ribeiro, 1996), “o estágio deverá colocá-lo no limiar do tal processo contínuo e sempre mais alargado, devendo promover no professor a vontade de investir na sua autoformação” (p. 92).

O estágio profissional revela-se de grande importância, uma vez que, ao prepararmos aulas, trocamos ideias e conhecimentos que nos fazem crescer enquanto

futuras profissionais, pois só assim poderemos ultrapassar as nossas dificuldades e os nossos receios iniciais.

Nóvoa (1991) refere que a “formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógicos. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, directamente articulados com as práticas educativas” (p. 28).

O estágio profissional torna-se pertinente, pois permite-nos deparar com diversas situações, com experiências únicas, de modo a crescermos interiormente, enquanto pessoas e futuros profissionais, pois tal como referem Alegria, Loureiro, Marques e Martinho (2001):

(...) ao proporcionar diferentes possibilidades de aproximação ao contexto educativo, o estágio cria condições para a autonomia. No decurso desse ano de experiência, o futuro docente desenvolve as competências indispensáveis ao exercício da profissão, por meio da participação em múltiplas actividades que têm lugar na escola, pela experiência que adquire no campo da didática, reflectindo e avaliando criticamente as diferentes estratégias educativas que vai ensaiando. (p. 28)

O estágio profissional revela-se de grande importância, pois possibilita, ao futuro docente, o contato direto com a realidade educativa, o que permite, através da prática, adquirir conhecimentos e metodologias, úteis ao sucesso profissional.

7. Cronograma

O período de estágio profissional decorreu entre o dia 27 de setembro de 2011 e o dia 8 de fevereiro de 2013. Durante este período, realizei estágio na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O estágio profissional, realizado na valência da Educação Pré-Escolar, decorreu entre 27 de setembro de 2011 e 10 de fevereiro de 2012. Durante o período comportado, foram realizados estágios em três níveis de Ensino da Educação Pré-Escolar.

Entre 27 de fevereiro de 2012 e 2 de março de 2012, decorreu o período de estágio, destinado às observações, realizado no Seminário de Contacto com a Realidade Educativa.

O estágio na valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico ocorreu entre o período de 5 de março de 2012 a 8 fevereiro de 2013. Durante este período, foram realizados estágios nos quatro níveis de Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Ao longo do relatório de estágio profissional, os momentos de estágio encontram-se divididos em oito secções, uma destinada a cada grupo da Educação Pré-Escolar e a cada turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico assim como, uma destinada ao Seminário de Contacto com a Realidade Educativa.

A 1.^a secção diz respeito ao período de estágio realizado no grupo da faixa etária dos 5 anos, no período de 27 de setembro de 2011 a 4 de novembro de 2011; a 2.^a secção corresponde ao período de estágio realizado no grupo da faixa etária dos 3 anos, no período compreendido entre 7 de novembro de 2011 a 16 de dezembro de 2011; a 3.^a secção corresponde ao período de estágio realizado na sala das crianças da faixa etária dos 4 anos, no período de 2 de janeiro a 10 de fevereiro de 2012. A 4.^a secção corresponde ao Seminário de Contacto com a Realidade Educativa, que decorreu entre 27 de fevereiro de 2012 a 2 de março de 2012, no 2.º ano do Ensino Básico. A 5.^a secção corresponde ao estágio realizado no 2.º ano do Ensino Básico, no período compreendido entre 5 de março de 2012 e 27 de abril de 2012; a 6.^a secção diz respeito ao estágio efetuado na sala do 1.º ano do Ensino Básico, durante o período compreendido entre 30 de abril de 2012 a 22 de junho de 2012; a 7.^a secção diz respeito ao estágio realizado na sala do 3.º ano do Ensino Básico, que decorreu entre 25 de outubro de 2012 a 15 de novembro de 2012, a última secção corresponde ao estágio realizado na sala do 4.º ano do Ensino Básico, no período compreendido entre 19 de novembro de 2012 a 8 de fevereiro de 2013.

De seguida, apresento um cronograma, que expõe, de uma forma organizada, as datas de cada período de estágio.

Quadro 1 – Calendarização dos períodos de estágio

Momentos de estágio	Período de estágio
1.^a Secção: 5 anos	27 de setembro de 2011 a 4 de novembro de 2011
2.^a Secção: 3 anos	7 de novembro de 2011 a 16 de dezembro de 2011
3.^a Secção: 4 anos	2 de janeiro de 2012 a 10 de fevereiro de 2012
4.^a Secção: Seminário de Contacto com a Realidade Educativa.	27 de fevereiro de 2012 a 2 de março de 2012
5.^a Secção: 2.º ano	5 de março de 2012 a 27 de abril de 2012
6.^a Secção: 1.º ano	30 de abril de 2012 a 22 de junho de 2012
7.^a Secção: 3.º ano	25 de outubro de 2012 a 15 de novembro de 2012
8.^a Secção: 4.º ano	19 de novembro de 2012 a 8 de fevereiro de 2013

CAPÍTULO 1- Relatos Diários

Descrição do Capítulo

Este capítulo encontra-se dividido em oito secções, cada uma delas corresponde a um momento de estágio. Nomeadamente os momentos de estágio em cada grupo da Educação Pré-Escolar – grupo dos 5 anos, grupo dos 3 anos, grupo dos 4 anos e em cada turma do ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico – sala do 2.º ano, sala do 1.º ano, sala do 3.º ano e na sala do 4.º ano. A 4.ª secção corresponde ao Seminário de Contacto com a Realidade Educativa, realizado numa escola particular do concelho de Cascais.

Em cada uma das secções será feita a caracterização do grupo/turma, a caracterização do espaço, a descrição das rotinas, e os relatos diários de cada um dos dias de estágio que irei descrever. Estas serão seguidas pelas minhas inferências e serão devidamente fundamentadas.

1.ª Secção – Sala dos 5 anos

Esta secção respeita ao momento de estágio efetuado no período de 27 de setembro de 2011 a 4 de novembro de 2011. Este momento de estágio decorreu na sala dos 5 anos, dinamizada pela educadora cooperante A.

1.1. Caraterização do grupo

O grupo é composto por vinte e três crianças. Das quais doze são do género masculino e onze do género feminino; duas crianças do género masculino e duas crianças do género feminino têm ainda quatro anos de idade, todas as outras crianças já têm cinco anos.

Estas crianças pertencem a famílias muito díspares, existindo diferentes níveis socioeconómicos presentes na sala de aula.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica da escola, demonstra motivação e interesse pelas diversas aprendizagens. A educadora estabelece uma relação individualizada com cada criança, o que facilita a inserção do grupo e da sua relação com os outros.

Segundo a educadora e conforme pude observar, a maioria das crianças concretiza as tarefas propostas com sucesso, no entanto constatei que duas crianças apresentam dificuldades ao nível da aprendizagem.

A nível afetivo-emocional as crianças demonstram ser muito extrovertidas, comunicativas e alegres.

De salientar que esta informação foi cedida pela educadora cooperante.

1.2. Caracterização do espaço

A sala do grupo das crianças com 5 anos é muito iluminada mas de pequenas dimensões. As carteiras ocupam grande parte do espaço, o que dificulta a circulação dentro da mesma.

No entanto, existe um pequeno recanto na sala, onde está o cantinho da leitura, e um cantinho da brincadeira, onde as crianças têm alguns brinquedos que utilizam nas horas livres ou em dias de chuva.

Pendurados na parede estão dois quadros, um de giz e outro branco. Do lado esquerdo do quadro branco encontra-se a secretária da educadora, onde está a *Cartilha Maternal* de João de Deus

A sala possui um lavatório, que serve de ajuda às atividades de expressão plástica, e armários com todo o material organizado, nomeadamente os *dossiês* com os trabalhos das crianças.

Existem ainda dois *placards*, onde a educadora expõe os trabalhos dos meninos que vão sendo atualizados. Segundo Maia (2008), “as paredes e diversos *placards* servem de suporte permanente ou temporário dos trabalhos das crianças, fotografias, textos dos educadores e informações para os pais” (p. 42).



Figura 1 – Sala de aula dos 5 anos



Figura 2 – Cantinho da sala dos 5 anos

1.3. Horário

Nesta seção será apresentado o horário integral do grupo das crianças na faixa etária dos 5 anos (Quadro 2).

Quadro 2 – Horário do grupo B dos 5 anos

Segunda-feira		Terça-feira		Quarta-feira		Quinta-feira		Sexta-feira	
9.00	Rodas e canções	9.00	Rodas e canções	9.00	Rodas e canções	9.00	Rodas e canções	9.00	Rodas e canções
9.30	Iniciação à leitura e escrita	9.30	Iniciação à matemática	9.30	Iniciação à leitura e escrita	9.30	Iniciação à matemática	9.30	Iniciação à leitura e escrita
		10.00	Iniciação à escrita matemática			10.00	Iniciação à escrita matemática		
10.30	Atividades de ar livre								
11.00	Educação pelo movimento	11.00	Estimulação à leitura e escrita	11.00	Iniciação à matemática	11.00	Iniciação à leitura e à escrita	11.00	Iniciação à matemática
11.45	Iniciação à matemática			11.30	Iniciação à escrita matemática			11.30	Iniciação à escrita matemática
12.30	Jogos livres e orientados	12.30	Cantinho da leitura	12.30	Jogos livres e orientados	12.30	Cantinho da leitura	12.00	Informática
13.00	Almoço								
13.30	Atividades de ar livre								
14.30	Conhecimento do mundo	14.30	Conhecimento do mundo	14.45	Música	14.30	Conhecimento do mundo	14.30	Educar para a cidadania/ experiências/ área projeto*
15.00	Estimulação à leitura e à escrita	15.00	Ditados gráficos/ Desenhos em série*	15.45	Estimulação à leitura e à escrita	15.00	Expressão plástica	15.30	Estimulação à leitura e à escrita
						15.30	Inglês	15.45	Conclusão e arrumação de trabalhos
15.45	Biblioteca de turma	15.45	Estimulação à leitura e escrita			16.00	Estimulação à leitura e à escrita		
16.20	Lanche								
16.45	Jogos livres e orientados	16.45	Jogos livres e orientados	17.00	Ballet	16.45	Jogos livres e orientados	17.00	Karatê

Nota: Este horário é suscetível a alterações.

1.4. Rotinas

As rotinas são uma estrutura organizada de dinâmica de um grupo e retratam os momentos repetidos diariamente, fazem parte de hábitos saudáveis e que transmitem segurança às crianças.

Segundo Spodek e Saracho (1998), “uma rotina diária determina horários para diferentes actividades de aprendizagem. As crianças aprendem a antecipar eventos futuros através da regularidade das ocorrências diárias” (p. 136).

Na opinião de Cordeiro (2007), é essencial criar rotinas, “saber o que se vai passar a seguir ajuda a prever o futuro e tranquilizar, porque a seguir ao A vem o B, e por aí fora...” (p. 286).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), salientam que:

a sucessão de cada dia ou a sessão tem um determinado ritmo, existindo deste modo, uma rotina que é educativa, porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. (p. 40)

Este ponto vai apresentar o tipo de rotinas que acompanharam o grupo dos cinco anos no seu dia-a-dia, embora só nomeie as rotinas que presenciei durante os dias de estágio.

▪ **Acolhimento**

O acolhimento é essencial na Creche e na Educação Pré-Escolar, pois permite que as crianças se adaptem à dinâmica existente na escola, e se entreguem mais facilmente às atividades realizadas no decorrer do dia.

Nesta escola, o acolhimento realiza-se entre as 7h30 e as 9h30 da manhã, no ginásio. Das 9h até às 9h30, os meninos juntam-se em roda, em conjunto com as educadoras, as auxiliares de educação e as alunas estagiárias e cantam diversas canções.

A maioria das vezes, as próprias crianças sugerem as músicas que querem cantar e fazem os respetivos gestos, outras vezes são as educadoras que propõem e ensinam novas canções. Cordeiro (2007), defende que a aprendizagem de novas canções “permite às crianças estimular a memorização, adquirir mais vocabulário, desenvolver a motricidade grossa, interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e complementar a noção de espaço e tempo” (p. 373).

À medida que os meninos vão chegando, as educadoras recebem as crianças e sempre que necessário conversam com os pais.

As crianças na faixa etária dos dois anos estão no centro da roda, seguem-se os meninos dos três anos e, por último, os meninos dos quatro anos, que dão as mãos aos meninos dos cinco anos, como se pode observar na Figura 3.

Nestes momentos de convívio é em grupo que as crianças se divertem e trabalham a linguagem, a memória e aumentam o seu vocabulário. De acordo com Bassedas, Huguet e Solé (2009), as “atividades de grande grupo e o momento do reencontro com todas as crianças são atividades que levam a tomar consciência de

grupo, onde a criança alarga o seu conceito de grupo” (p. 104). É nas atividades de grupo que as crianças têm oportunidade de crescer e de se desenvolver de forma espontânea.

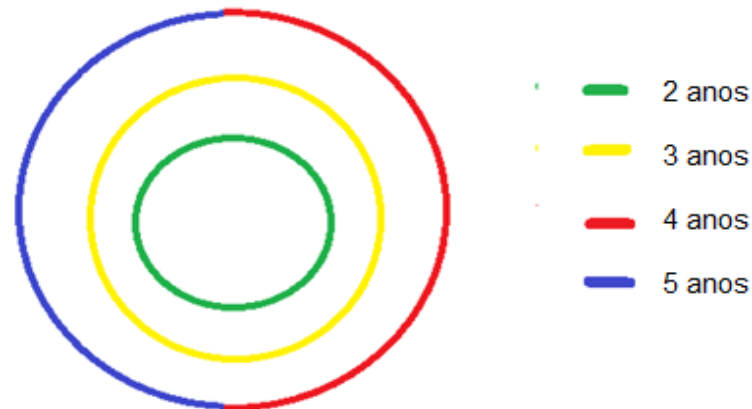


Figura 3 – Disposição das crianças na roda

- **Recreio**

As crianças dos cinco anos fazem o recreio das 10h30 até às 11h00, no recinto exterior da escola. Quando as condições climáticas não o permitem, as crianças ou ficam na sala de aula ou vão brincar para o ginásio.

Durante o recreio da manhã, as crianças tomam um pequeno lanche. Este lanche é servido por volta das 11 horas e as crianças comem pão com manteiga ou bolachas. O lanche, a meio da manhã, é muito importante “a fim de evitar que a criança fique mais do que 3 horas sem comer” (Nunes e Breda, s. d., p. 44).

Este recreio é livre e as crianças podem brincar e socializar de forma espontânea. O recreio é sempre vigiado pelas educadoras, auxiliares e as alunas estagiárias. Segundo Cordeiro (2007), “o recreio representa uma oportunidade diária para as crianças se envolverem em actividades lúdicas vigorosas e barulhentas, num contexto mais expansivo, no qual desenvolvem a sua motricidade larga ao correrem, saltarem e fazerem vários jogos” (p. 377).

O tempo de recreio, seja ele interior ou exterior, vai permitir ao docente perceber algumas das atitudes espontâneas das crianças.

- **Higiene**

Os momentos de higiene são também muito importantes e têm lugar antes do começo das aulas, antes dos recreios e depois destes, bem como antes do almoço.

Estes momentos são sempre supervisionados por um adulto, para que sejam feitas as correções necessárias.

Estes momentos são fulcrais no crescimento das crianças, pois permitem promover a autonomia e a responsabilidade, tal como afirma Cordeiro (2007), nestes momentos “as crianças sentem o gosto de serem crescidas e a responsabilidade de cuidarem do seu próprio corpo” (p. 373).

A educadora tem um papel fundamental na transmissão de regras que devem ser assimiladas com tempo e calma. Segundo Cordeiro (2007):

as crianças mais velhas, com autonomia, recebem reforço diário sobre as situações em que devem lavar as mãos (antes e após as refeições, após a utilização da casa de banho e antes de entrarem na sala de aula após os intervalos), mas executam o acto sozinhas, sendo controladas apenas em algumas situações. (pp. 107-108)

De salientar que os meninos de cinco anos já realizam esta rotina com autonomia.

- **Almoço**

O momento da refeição passa-se na cantina da escola. Todas as refeições se iniciam com sopa e o segundo prato vai sendo alternado entre carne e peixe, consoante os dias da semana. No fim do almoço, as crianças comem uma peça de fruta ou gelatina. De acordo com Cordeiro (2007):

O almoço (e mais tarde o lanche) serve para alimentar, mas, do ponto de vista de socialização, também para criar uma maior autonomia (...), passar implícitas noções de higiene e de saber estar à mesa, respeito pelo ritmo do grupo, mesmo que com variações pessoais, e noções de alimentação e nutrição. (p. 373)

As ementas estão previamente afixadas à porta de cada sala, de modo a que os pais possam tomar conhecimento destas.

O grupo das crianças com cinco anos almoça por volta das 13h, na cantina da escola. Após o almoço, vão brincar para o recreio, onde permanecem até as 14h30.

1.5. Relatos Diários

Segunda-feira, 26 de setembro de 2011

Neste primeiro dia tivemos uma breve reunião com as professoras supervisoras do estágio profissional no Museu João de Deus. Neste encontro foram dadas as informações relativas ao funcionamento dos cursos de mestrado, dando um panorama geral das etapas e dos objetivos a atingir no final do mestrado profissional.

Uma das professoras pediu às crianças que formassem os grupos de estágio, de dois, três ou quatro elementos cada, para distribuírem pelas escolas da área de Lisboa.

Inferências e Fundamentação Teórica

Esta reunião foi muito importante, pois estiveram presentes todas as professoras supervisoras do estágio profissional, que se mostraram disponíveis a esclarecer todas as dúvidas que tínhamos e orientaram-nos no estágio profissional.

Como referem Alarcão e Roldão (2008), “a concepção de ensino como actividade profundamente situada e contextualizada, tem implicações ao nível da formação de professores, pois requer um profissional dotado de inteligência pedagógica, multidimensional e estratégica, e de capacidade reflexiva e autorreguladora” (p. 16).

Luís e Calheiros (2009 p. 68) entendem que, no processo de supervisão, os intervenientes (Professores da Supervisão Pedagógica da Prática de Ensino e estagiários) devem estabelecer relações de partilha, que levem ao desenvolvimento pessoal e profissional dos estagiários.

Terça-feira, 27 de setembro de 2011

Neste primeiro dia de estágio tivemos uma breve reunião com a Diretora da escola. Esta recebeu todas as alunas estagiárias de uma forma muito afetuosa, apresentou-se, explicou-nos a dinâmica desta instituição e disponibilizou-se para nos apresentar todo o recinto escolar.

Quando o meu grupo de estágio e eu chegámos à sala das crianças com cinco anos, tanto a educadora como os meninos, se apresentaram, dizendo o seu nome completo e a sua idade. De seguida, eu e as minhas colegas fizemos o mesmo.

Nesta manhã, os meninos estavam a aprender as vogais em grupos, por meio do método de leitura da *Cartilha Maternal* de João de Deus. No segundo período da manhã, a educadora lecionou matemática, apresentando um material estruturado, os Calculadores Multibásicos. Começou por explicar as regras do material e contou uma história para explicar a ordem das cores nas placas, fazendo exercícios de raciocínio.

Inferências e Fundamentação Teórica

Gostei muito da forma como fui recebida nesta escola, tanto pela diretora, como pela educadora cooperante, como pelas crianças. A diretora recebeu-nos de uma forma muito carinhosa, o que me fez sentir muito entusiasmada em participar nas

atividades desta escola. De acordo com Alarcão e Tavares (2003), o supervisor “surge como alguém que deve ajudar, monitorar, criar condições de sucesso, desenvolver aptidões e capacidades no professor” (p. 93).

O uso de materiais manipuláveis estruturados na Educação Pré-Escolar facilita a aprendizagem das crianças, constituindo uma boa ferramenta para a iniciação da matemática. Segundo Damas, Oliveira, Nunes e Silva (2010), a utilização destes materiais “permitem envolver os alunos numa construção sólida e gradual das bases matemáticas. No contacto directo com o material, as crianças agem e comunicam, adquirindo o vocabulário fundamental, associando uma acção real e uma expressão verbal” (p. 5).

O material Calculadores Multibásicos deve o seu aparecimento a João António Nabais, como refere Caldeira (2009, p. 188) este material matemático tem diferentes interesses pedagógicos, tais como: “exploração de atributos, associação e comparação, contagem de quantidades, ordenação, jogos em várias bases, compreensão do sistema decimal, valores de posição (classes e ordens), leitura de números inteiros (...).”

Os Calculadores Multibásicos são considerados um material estruturado como refere Damas *et al.* (2010):

Os Calculadores Multibásicos são um material manipulável estruturado composto por placas com cinco orifícios onde são colocadas peças de cores diferentes. Em cada orifício só é possível colocar peças de uma só cor (...) atendendo ao código de cores (...). (p. 40)

Ao utilizar materiais, nas salas de aula, as crianças aprendem diferentes conteúdos matemáticos com maior facilidade.

Sexta-feira, 30 de setembro de 2011

A educadora iniciou o dia com uma revisão, no quadro, das letras já dadas através do método de leitura da *Cartilha Maternal* de João de Deus. Em seguida, distribuiu os cadernos de escrita e as crianças realizaram as propostas de trabalho, com a ajuda das estagiárias presentes.

Enquanto isso, a educadora foi chamando os diversos grupos, de quatro ou cinco elementos, à *Cartilha Maternal* de João de Deus, onde reviu e trabalhou novas lições.

Após o intervalo, a educadora cooperante solicitou às crianças que realizassem um desenho livre com lápis de cera e reuniu as alunas estagiárias, para programar as datas das aulas e os temas.

Terminados os desenhos, a educadora conversou com os seus alunos sobre como se deveriam comportar na visita de estudo, lembrou regras e explicou que iam ao teatro ver a peça *O Príncipezinho*.

Inferências e Fundamentação Teórica

A *Cartilha Maternal* de João de Deus foi publicada, em 1876, pelo poeta e pedagogo João de Deus. Esta é ensinada em todas as escolas da Associação João de Deus aos cinco anos. Como afirma Ruivo (2009), “a aplicação desta metodologia as crianças com 5 anos de idade permite-lhes adquirir, atempadamente, a competência da leitura” (p. 42).

O método de leitura de João de Deus tende a ser de fácil aprendizagem para o aluno. Deus (1997) define por método “o conjunto de processos e meios que possam facilitar a aquisição do acto de ler” (p. 7). O mesmo autor refere que o método de leitura, utilizado na *Cartilha Maternal*, se evidencia por ser “um método de fácil aprendizagem para o aluno, mas que, no entanto, exige um consciente trabalho de compreensão por parte do professor” (p. 8).

Este método de leitura é ensinado em pequenos grupos, respeitando o ritmo de trabalho de cada criança, e permite a diversificação de estratégias de acordo com o nível de aprendizagem de cada aluno. Ruivo (2009) afirma:

O Método respeita o ritmo de trabalho e aprendizagem de cada criança porque é organizado de uma forma sistemática e lógica. A sequência da apresentação das lições e as estratégias de consolidação criativas e diversificadas que a professora/ educadora propõe ao aluno (...) fazem desta metodologia um verdadeiro instrumento para todos os professores (...). (p. 42)

Durante a lição de *Cartilha Maternal*, a educadora mostrou-se sempre disponível e carinhosa com as crianças, motivando-as na leitura das palavras.

Segunda-feira, 3 de outubro de 2011

A educadora pediu às crianças que se sentassem nos respetivos lugares e conversou sobre a visita de estudo que realizaram na sexta-feira à tarde, onde assistiram à peça de teatro sobre *O Príncipezinho*.

Em seguida, foram distribuídos, por todos os meninos, os cadernos de escrita, onde estes realizaram as propostas de trabalho referentes aos grafismos das letras aprendidas através da *Cartilha Maternal* de João de Deus. Enquanto uns realizavam este trabalho, outros iam em pequenos grupos aprender uma nova lição da *Cartilha Maternal* de João de Deus.

Após a aula de educação pelo movimento, a educadora realizou uma atividade no domínio da Matemática utilizando como instrumento de apoio, um material não

estruturado que uma menina trouxe, rebuçados. Com este material, formulou situações problemáticas, em que os rebuçados representavam dados dos problemas. A partir dos dados fornecidos, as crianças iam retirando a quantidade de rebuçados indicadas, sob a orientação da educadora e resolvendo assim, as situações problemáticas apresentadas.

Inferências e Fundamentação Teórica

É de salientar o facto das crianças terem ficado fascinadas com a ida ao teatro onde assistiram à peça *O Príncipezinho*. De acordo com Aguera (2008), “não há nada mais gratificante para uma criança do que sair com os pais ou educadores e ir passear. Ela diverte-se, aprende e interioriza vivências que ficarão para o resto da sua vida” (p. 91).

Todos os meninos se mostraram muito entusiasmados a conversar sobre esta peça. O teatro é arte e é fundamental na formação cultural de qualquer criança, uma vez que estimula o seu desenvolvimento e formação.

Com a utilização de rebuçados na sala de aula, a educadora fomentou uma aula de matemática dinâmica, para desenvolver o raciocínio lógico-matemático. Segundo Smole (1996), “um dos grandes motivos que justificam a utilização de materiais didáticos nas aulas de matemática deve-se ao facto de que tais recursos tornam o processo de aprendizagem significativo” (p. 170).

As crianças estiveram, ao longo de toda a aula, muito interessados na resolução das diferentes situações problemáticas propostas pela educadora.

Terça-feira, 4 de outubro de 2011

Na presente manhã, algumas crianças dirigiram-se, em pequenos grupos, até à *Cartilha Maternal* de João de Deus, enquanto as restantes ficaram no lugar, a fazer grafemas de letras aprendidas. Durante este período, a educadora pediu-me que ajudasse as crianças que tinham mais dificuldades no desenho dos grafemas [f], no quadro da sala.

De seguida, a educadora solicitou que, as minhas colegas de estágio e eu, distribuíssemos, por cada criança, as caixas do material estruturado 3.º e 4.º Dons de Froebel. Foram lembradas as regras e as características do material. Visto ser a primeira vez, neste ano letivo, que as crianças trabalharam com este material, a educadora pediu-lhes que fizessem umas construções, que se lembrassem do ano anterior.

Depois destas construções, a educadora introduziu uma história que serviu de suporte à aprendizagem da construção da ponte baixa. Realizada esta construção, a educadora expôs diferentes situações problemáticas, onde trabalhou a soma, recorrendo ao cálculo mental e a contagens.

Inferências e Fundamentação Teórica

Os materiais revelam-se de extrema importância para a aprendizagem de diferentes conteúdos matemáticos. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), a exploração de diferentes materiais de construção usados na Educação Pré-Escolar dão “à criança oportunidades para resolver problemas lógicos, quantitativos e espaciais” (p. 75).

Os dons são um material manipulável estruturado, criado por Friedrich Froebel, educador alemão. Este criou seis dons, apesar de, nas escolas onde estagiei, não ser utilizado o 2.º Dom de Froebel.

Estes materiais têm regras para serem utilizados, para de acordo com Caldeira (2009), “poderem garantir o aproveitamento pedagógico” (p. 241). A mesma autora afirma que para um bom manuseamento do material, um fator importante a considerar é a postura das crianças, estas têm de ter: “as costas direitas, uso das duas mãos em simultâneo, utilização dos dedos indicador e polegar em forma de pinça, fazer as construções sempre da esquerda para a direita, não destruir” (p. 248).

O 3.º e 4.º Dom de Froebel são compostos por dezasseis peças, oito cubos e oito paralelepípedos e, de acordo com Caldeira (2009), com este material “podemos fazer construções e cálculos mais elaborados e complexos” (p. 277).

A educadora contou uma história para envolver as crianças na exploração do material, propôs algumas situações problemáticas, através das quais, as crianças desenvolveram o cálculo mental, o raciocínio lógico e a contagem.

Sexta-feira, 7 de outubro de 2011

A educadora realizou uma atividade no domínio da Matemática, recorrendo a material não estruturado (palhinhas, dois dados, pau de chuva e algarismos móveis). Iniciou a atividade explorando os materiais que trouxe, nomeadamente a forma, a cor e o tamanho de cada um. Todas as crianças tinham um copo com palhinhas e a educadora solicitou a algumas que lançassem os dados, e que representassem a quantidade que saísse com palhinhas. Realizou o mesmo tipo de exercício com o pau de chuva (instrumento musical).

Com estes materiais, as crianças foram trabalhando diferentes quantidades e realizando situações problemáticas orientadas pela educadora. Trabalharam a contagem, o cálculo mental, a noção de par e ímpar, a ordem crescente e decrescente.

Às sextas-feiras, as crianças têm informática. Contudo, uma vez que a sala de informática é de pequenas dimensões, são divididos em dois grupos, indo um para a aula de informática e o outro permanece na sala, a realizar atividades propostas pela educadora. Neste dia, o grupo que ficou na sala de aula esteve a adiantar, com a ajuda das estagiárias e da educadora, os trabalhos de Matemática em atraso.

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao utilizar tantos materiais, as crianças mostraram-se muito entusiasmados no decorrer da aula do domínio da Matemática e todos quiseram participar. A educadora conseguiu envolver todo o grupo e todos respeitaram as regras de sala de aula. De acordo com Castro e Rodrigues (2008), “uma das funções do Jardim-de-Infância é criar ambientes de aprendizagem ricos, em que as crianças se possam desenvolver como seres de múltiplas facetas, construindo percepções e bases onde alicerçar aprendizagens” (p.12). Segundo os mesmos autores, estas percepções refletem-se ao longo da vida “quer nas aprendizagens, quer na sociabilização, e mesmo no reconhecimento de algumas regras e procedimentos” (p. 12). Os materiais proporcionam às crianças uma aprendizagem lúdica de diversos conceitos, adquirem os conhecimentos de uma forma dinâmica e rápida.

As aulas de informática são essenciais para as crianças aprenderem, desde cedo, a trabalhar com novas tecnologias, pois segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997): “(...) as novas tecnologias da informação e comunicação são formas de linguagem com que muitas crianças contactam diariamente” (p. 72).

Sendo que a tecnologia está em constante evolução, é imprescindível que as crianças contactem desde cedo com esta, pois a “utilização dos meios informáticos, a partir da educação pré-escolar, pode ser desencadeadora de variadas situações de aprendizagem, permitindo a sensibilização a um outro código, o código informático, cada vez mais necessário” (Ministério da Educação, 1997 p. 72). Assim sendo, é importante que as crianças tenham acesso a este tipo de aulas, dadas por professores do meio, para que no futuro sejam cidadãos atualizados.

Segunda-feira, 10 de outubro de 2011

No presente dia, a educadora distribuiu, pelas crianças, os cadernos de escrita com os exercícios realizados na semana anterior corrigidos. Conversou com todas sobre os seus grafismos, dizendo o que estas devem melhorar.

Seguidamente, fez uma revisão no quadro de todas as letras já aprendidas pelas crianças e lembrou as suas regras.

Enquanto umas crianças realizavam exercícios no caderno de escrita, outras iam, em pequenos grupos, aprender uma nova lição à *Cartilha Maternal* de João de Deus.

Depois do recreio da manhã, as crianças tiveram aula de educação pelo movimento com a educadora P. Após a mesma, voltaram para a sua sala e a educadora cooperante distribuiu por todas uma proposta de atividade do domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Esta proposta consistia em recortar, de diferentes revistas, todas as vogais que as crianças encontrassem e as colassem numa folha.

Inferências e Fundamentação Teórica

Enquanto a educadora estava a ensinar um grupo de crianças a ler, a partir do método da *Cartilha Maternal* de João de Deus, as outras crianças encontravam-se a realizar propostas de trabalho adequadas ao seu ritmo de aprendizagem.

Na mesma aula, as crianças estavam a realizar atividades diferenciadas. A educadora adaptou as suas estratégias às necessidades educativas de cada criança, indo ao encontro das diferentes formas de aprender. Segundo Mata (2009):

mais do que todas as crianças atingirem a mesma etapa, o grande objectivo da educação pré-escolar deve ser o de proporcionar oportunidades, para que todas possam ir explorando a escrita, brincando com a escrita, reflectindo sobre a escrita e as suas convenções, de uma forma contextualizada, funcional e portanto significativa. (p. 43)

As aulas de educação pelo movimento são muito importantes para as crianças nesta fase etária e tem que se promover o desenvolvimento motor de cada uma, de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997): “a Educação Pré-Escolar deve proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas e cada uma aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu próprio corpo” (p. 58).

É importante que, nestas aulas, o professor diversifique as situações e experiências de aprendizagem, pois, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), “a criança vai dominando e

utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objectos” (p. 57).

Nestas aulas, as crianças, além de conhecerem o seu corpo, são estimuladas a aprender e a aceitar regras nos diferentes jogos de movimento. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), “os jogos de movimento com regras progressivamente mais complexas são ocasiões de controlo motor e de socialização, de compreensão e aceitação das regras e de alargamento da linguagem” (p. 59).

Todas as situações que envolvem as aulas de educação pelo movimento vão permitindo que as crianças aprendam a utilizar melhor o seu corpo e a sua imagem, o que é essencial para tomarem consciência das condições necessárias para crescerem de forma saudável.

Terça-feira, 11 de outubro de 2011

Uma vez que a educadora A chegou atrasada, a minha colega de estágio não pode lecionar as aulas que havia programado para esta manhã, tendo o grupo das crianças dos cinco anos B permanecido na sala dos cinco anos A, com a educadora G a realizar jogos.

Quando a educadora A chegou, pediu às estagiárias presentes que distribuíssem as Calculadoras Papy e um conjunto de marcas por cada criança. Começou a atividade relembrando o nome do material e como este deve ser colocado na mesa, confirmou que a parte azul e branca estava sempre virada para o peito. Questionou os meninos em quantas partes está dividida a calculadora e quais as cores da mesma, obtendo sempre a resposta correta. Explicou, representando no quadro, quanto vale cada quadrado da Calculadora Papy.

Seguidamente, a educadora escreveu uma indicação no quadro e pediu às crianças que a representassem, com as marcas, nas calculadoras. Após verificar que todos os meninos a realizaram, solicitou a uma criança que a corrigisse no quadro.

Posteriormente, pediu aos meninos para representarem uma adição, nas Calculadoras Papy e questionou a soma ou total desta operação e, como ninguém conseguiu dar a resposta correta, a educadora foi trabalhando, parcela a parcela, com todos os meninos.

Para finalizar a atividade, a educadora representou no quadro alguns algarismos de zero a vinte e pediu às crianças para dizerem quais os números que faltavam.

Inferências e Fundamentação Teórica

É importante que os educadores planifiquem, atempadamente, as atividades que querem fazer com as crianças e, para isso, o educador não deve chegar atrasado aos seus compromissos profissionais.

De acordo com a aula dada pela educadora, a utilização das Calculadoras Papy, em contexto de sala de aula, permite que as crianças desenvolvam o raciocínio de uma forma visível e prática. Este material foi inventado por George Papy, um conhecido matemático belga em 1970, que funciona, de acordo com Caldeira (2009), como “um ábaco, que combina o sistema decimal, com o sistema binário” (p. 345).

As Calculadoras Papy, de acordo com Caldeira (2009), consistem, “numa série de placas ou de painéis divididos em quatro partes; cada uma das partes tem uma cor diferente do material Cuisenaire e representa um valor numérico” (p. 345). As cores de cada uma das partes das Calculadoras Papy são o branco, que equivale a uma unidade, o azul, que equivale a duas unidades, o cor de rosa, que equivale a quatro unidades e o verde, que equivale a oito unidades.

Caldeira (2009, p. 346) refere que “para assinalar a representação dos números, podem-se utilizar: massas, fichas, figuras geométricas em papel (...)”. Com este material devemos escolher “duas cores diferentes para assinalar as quantidades.” As crianças, ao explorarem este material, adquirem com maior facilidade diferentes noções matemáticas.

Sexta-feira, 14 de outubro de 2011

Neste dia, a educadora A chegou mais uma vez atrasada e os meninos estiveram na sala da educadora G a ouvir uma história e a fazer jogos.

Quando a educadora chegou, as crianças dirigiram-se para os seus respetivos lugares, onde estiveram a realizar as diferentes propostas de trabalho, que se encontravam nas suas capas de Matemática.

À medida que as crianças iam terminando as propostas de trabalho, a educadora corrigia e entregava-lhes outras, sempre que necessário, esclarecia as dúvidas existentes. As minhas colegas de estágio e eu auxiliámos as crianças com mais dificuldades na elaboração destas propostas.

No final da manhã, a educadora solicitou às crianças que, com plasticina, moldassem as letras que já tinham aprendido através da *Cartilha Maternal*.

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao longo desta manhã, as crianças de forma autónoma, individualmente, realizavam propostas de trabalho diferenciadas. Uma destas apresentava muitas dificuldades na concretização de uma das propostas, pelo que tentei orientá-lo, utilizando algarismos móveis, para que este compreendesse a diferença dos grafemas dos mesmos.

Conforme refere Spodek e Saracho (1998), “as crianças diferem em suas características evolutivas. Elas amadurecem em ritmos diferentes e têm potenciais e dificuldades distintas, bem como diferentes estilos de aprendizagem” (p. 104). Posto isto, o educador deve estar atento e disponível para compreender as dificuldades das crianças e orientar cada uma delas, respeitando os seus ritmos e estilos de aprendizagem.

As crianças gostaram de modelar as letras com a plasticina. De acordo com Cordeiro (2007), “a plasticina é uma actividade de que as crianças gostam muito, e que proporciona a oportunidade de desenvolver o tacto e também de modelar: o desenvolvimento da motricidade fina é um bom resultado do uso dos materiais moldáveis”.(p. 372). Ao trabalharem plasticina as crianças representaram os grafemas das letras de uma forma divertida.

Segunda-feira, 17 de outubro de 2011

A semana teve início com a exploração do material estruturado Cuisenaire. À medida que a educadora ia distribuindo o material por cada duas crianças, foi pedindo, alternadamente, às crianças para contarem até cem. Em seguida, perguntou a uma criança no que diferem as peças do Cuisenaire, mas como este não soube responder, a educadora lembrou as cores e os valores das peças, utilizando a peça branca como unidade de medida.

Seguidamente, distribuiu por todos os meninos uma proposta de trabalho, que consistia em realizar um itinerário. Nesta proposta, as crianças tinham que pintar as quadrículas de acordo com a história que a educadora ia contando, associando as cores e os valores das peças do Cuisenaire com o número de passos dados no percurso. Enquanto contava a história, a educadora representava, no quadro, o itinerário, pedindo sempre a colaboração das crianças.

Inferências e Fundamentação Teórica

O material Cuisenaire foi elaborado pelo professor belga Georges Cuisenaire e divulgado internacionalmente, a partir de 1952, pelo professor Caleb Gattegno, da Universidade de Londres.

Este material estruturado é formado por 241 peças coloridas. Caldeira (2009, p. 128) caracteriza este material referindo que “são prismas quadrangulares com dez cores e dez comprimentos diferentes”. A mesma autora afirma que “as peças são geralmente de madeira (presentemente há imitações de plástico) que vão desde 1cm a 10cm.” A peça branca é a peça padrão e serve de medida a todas as outras peças. A peça branca vale uma unidade.

Damas *et al.* (2010) referem ainda que este material é “composto por uma série de barras paralelepípedicas, de tamanhos e cores diferentes simbolizando, cada uma, os números naturais de 1 até 10” (p. 65).

De acordo com Gattegno (2002), o material Cuisenaire foi uma grande invenção no âmbito da Matemática, nomeadamente na aritmética. Uma vez que este material “promove o desenvolvimento de competências específicas nas crianças, nomeadamente compreensão do sentido do número, só faz sentido ser trabalhado e explorado através do manuseamento das crianças com as suas próprias mãos” (p. 16). Segundo o mesmo autor, “o manuseamento das barras dá, aos alunos, a possibilidade de descobrirem, eles próprios, os números e as suas relações podendo observar, manipular, calcular e compreender” (p. 65).

A educadora orientou as crianças nas etapas iniciais, representando o itinerário, em conjunto com elas, no quadro. Posteriormente, deu indicações verbais das fases seguintes, para que as crianças as representassem sozinhas, no seu lugar, utilizando as peças do Cuisenaire. Após a representação com o material, a educadora solicitou que as crianças fossem retirando, peça a peça, e a pintassem de acordo com o seu valor.

Contudo, esta estratégia utilizada pela educadora não me pareceu muito adequada, uma vez que as crianças não conseguiram controlar os movimentos e acabaram por desviar as peças do sítio correto, não pintando o itinerário corretamente.

Terça-feira, 18 de outubro de 2011

Neste dia, assisti às aulas de uma das minhas colegas de estágio programadas para uma manhã. A minha colega iniciou a manhã trabalhando o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, contando a história, *A menina verde* de Luísa

Ducla Soares. Recriou a história com a ajuda das crianças, mas mudando o nome da mesma para A menina azul.

Distribuiu por todos uma proposta de trabalho, que consistia em ler uma palavra e escrevê-la. De seguida, dirigiu-se para a *Cartilha Maternal* de João de Deus e ensinou a décima lição a um grupo de crianças.

Após o intervalo, foi pedindo a algumas crianças para a ajudar a montar uma boneca articulada e colocou questões relacionadas com as diferentes partes do corpo.

Dado que a colega não levou material para todas as crianças, colocou num saco bonecas de diferentes cores, para posteriormente realizarem exercícios matemáticos. Estes consistiam em ir pedindo a uma criança de cada vez que retirasse determinado número de bonecas do conjunto, trabalhando assim o cálculo mental e o cálculo concreto.

Inferências e Fundamentação Teórica

Pela primeira vez vi uma aula de Conhecimento do Mundo, porém dada por uma colega. A colega I abordou, tal como referido, o tema do corpo humano.

Martins *et al.* (2009) revelam que a educação em ciências, na Educação Pré-Escolar, é muito importante uma vez que:

leva as crianças a interpretar a natureza e os fenómenos que observam no seu dia-a-dia; contribui para uma imagem positiva e refletida acerca da ciência; favorece uma melhor compreensão dos conceitos apresentados no ensino básico; se for utilizada uma linguagem científica adequada com crianças pequenas pode influenciar o desenvolvimento de conceitos científicos e desenvolve a capacidade de pensar cientificamente de forma crítica e criativa, apreendendo factos e conceitos científicos e utilizando-os. (p. 13)

Assim, a Educação em Ciências nos primeiros anos leva o aluno a estabelecer relações entre aquilo que pensa e os factos que observa, bem como vai aprender a identificar qual a forma mais adequada para testar uma ideia, vai formular hipóteses, aprender a observar, a planear e realizar experiências, aprender a formular problemas, a controlar variáveis, a interpretar informação, a conceptualizar.

A aprendizagem das Ciências nos primeiros anos é muito importante uma vez que desperta as crianças para o mundo que as rodeia, quebra concepções alternativas erradas que as crianças tenham, explica fenómenos que acontecem durante as suas brincadeiras e até fenómenos que, para estes, são inexplicáveis. Em suma, explica, com uma linguagem elementar, conceitos que estes devem ter presentes na sua vida.

Sexta-feira, 21 de outubro de 2011

No presente dia, ocorreram as aulas que planifiquei para uma manhã, cujo tema geral consistiu na higiene. Iniciei a manhã contando a história *O rapaz sujo, a*

rapariga limpa, de Luísa Ducla Soares. Fiz perguntas relacionadas com a história e pedi a algumas crianças para a recontarem.

Pedi a duas crianças para distribuírem uma proposta de trabalho do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, pelos colegas. Esta proposta consistia em identificar todas as letras [f] que encontrassem e as pintassem de azul. Em simultâneo, chamei um grupo de alunos para aprenderem uma nova lição de *Cartilha Maternal* de João de Deus.

Depois do intervalo, visto que iria lecionar Matemática, distribui por cada criança uma ficha de jogo do bingo, referente ao tema da higiene (que se pode ver na Figura 4), interligando com a aula que iria realizar posteriormente. Com este jogo, trabalhei diferentes conteúdos matemáticos tais como: o sentido do número, a noção de maior, menor ou igual, a soma e a subtração e a lateralização.

A aula da área de Conhecimento do Mundo foi lecionada na sala multiusos. Iniciei a aula, mostrando diferentes objetos de higiene e, com estes, pedi às crianças que simulassem o ato de tomar banho, de lavar os dentes, de lavar a cara e pentear o cabelo. Finalizei a aula, colocando a cada menino creme hidratante nas suas mãos.

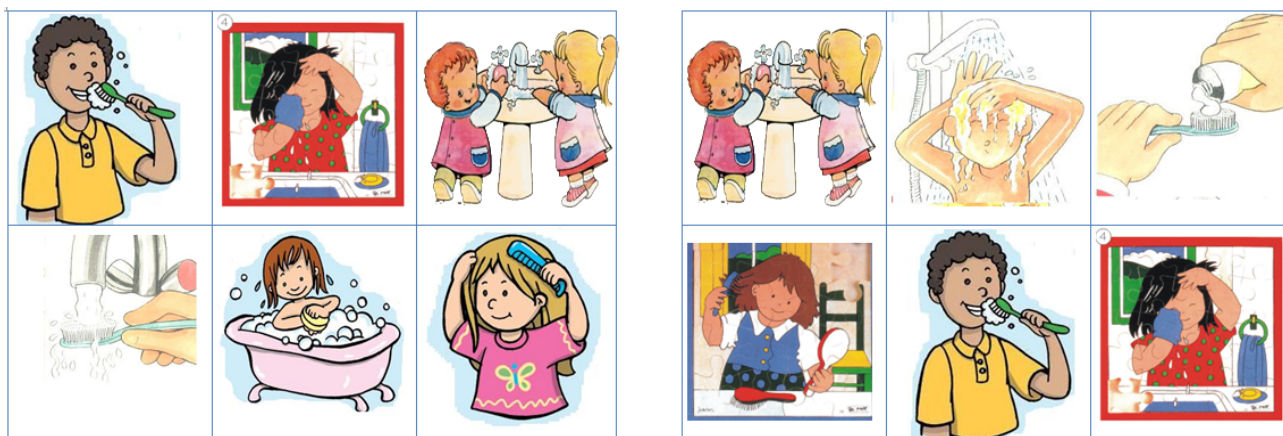


Figura 4 – Exemplo ficha de jogo bingo da higiene

Inferências e Fundamentação Teórica

A manhã de aulas programadas correu de uma forma positiva. Na aula do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a leitura do texto de Luísa Ducla Soares revelou-se interessante, motivadora e encantadora para os meninos. Não só pela história em si, mas também pelo seu conteúdo.

Na aula do Domínio da Matemática, as crianças mostraram-se sempre muito interessados e motivados, uma vez que a estratégia utilizada foi uma fuga ao que é comum e rotineiro, revelando-se uma estratégia adequada à aprendizagem das

crianças. Spodek e Saracho (1998) revelam que através de jogos, como o bingo, “as crianças têm de identificar uma figura, nomeá-la e casá-la com outras figuras em um cartão; portanto o bingo pode ser usado para ensinar nomes de categorias de objetos e nomes de objetos ou de ações. Além de praticar habilidades visuais” (p. 254). Este tipo de jogos é importante para o desenvolvimento das crianças; para além de as divertir desenvolve a sua destreza mental e a velocidade de reação.

No que refere à aula de Conhecimento do Mundo¹, tentei interagir com as crianças de forma a desafiar os seus conhecimentos sobre a temática da higiene.

Segunda-feira, 24 de outubro de 2011

Neste dia, um dos elementos do meu grupo de estágio propôs diferentes atividades durante o período da manhã, onde trabalhou o domínio de Matemática e a área de Conhecimento do Mundo.

Iniciou a manhã distribuindo uma caixa do material estruturado Cuisenaire por cada mesa, tendo as crianças trabalhado a pares. Com este material, explorou a noção de maior, menor ou igual e abordou os respetivos sinais.

Na área do Conhecimento do Mundo, abordou o ciclo da água. Para explorar este tema, levou os meninos para a sala multiusos e sentou-os em almofadas dispostas em forma de “U”. Começou a aula, mostrando diferentes imagens em tamanho A3, explorou-as com as crianças, criando uma história sobre o tema. No final, as crianças escolheram um título alusivo às imagens, sendo este *A viagem da gotinha de água*. No final da aula propôs às crianças que fizessem uma síntese sobre o Ciclo da Água.

Inferências e Fundamentação Teórica

No domínio da Matemática as crianças mostraram-se sempre muito interessados e participativos, mostrando que se sabem comportar em grupo. Cabe ao professor desenvolver momentos como este, para fomentar o sentido de partilha e, se possível, de cooperação entre as crianças. De acordo com Estanqueiro (2010) realça que o professor deve promover a cooperação das crianças “através do trabalho em pares ou em pequenos grupos, formados por alunos com diferentes competências e diferentes estilos de aprendizagem” (p. 21).

A minha colega I mudou de ambiente para explorar a atividade de Conhecimento do Mundo, o que penso ser muito importante para as crianças se

¹ Esta aula será devidamente fundamentada no Capítulo 2 – Planificações.

manterem motivadas a aprender novos conteúdos. Tal como afirmam Castro e Rodrigues (2008):

Uma das funções do Jardim-de-Infância é criar ambientes de aprendizagem ricos, em que as crianças se possam desenvolver como seres de múltiplas facetas, construindo percepções e bases onde alicerçar aprendizagens. Estas, reflectir-se-ão ao longo da vida, quer nas aprendizagens, quer na sociabilização, e mesmo no reconhecimento de algumas regras e procedimentos. (p.12)

Na área de Conhecimento do Mundo as crianças estiveram muito faladoras e a minha colega não conseguiu apresentar todos os conteúdos que tinha programado. Porém, ao utilizar imagens para explorar o Ciclo da Água, com as crianças, a colega conseguiu criar um momento de magia no qual as crianças, se mostraram sempre entusiasmadas a participar na criação da história *A viagem da gotinha de água*. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) explicam que a decifração do texto escrito cabe ao educador, porém “há formas de ‘leitura’ que podem ser realizadas pelas crianças, como interpretar imagens ou gravuras de um livro ou de qualquer outro texto, descrever gravuras, inventar pequenas legendas, organizar sequências” (p. 71). Ao adotar a estratégia de explorar as imagens do ciclo da água com as crianças, foi evidente que compreenderam todo o processo do respetivo ciclo.

Terça-feira, 25 de outubro de 2011

No presente dia, um dos elementos do meu grupo de estágio deu aula no período da manhã, cujo tema geral consistiu nos sentidos.

A colega iniciou a manhã de aulas trabalhando o domínio da Matemática em que, em conjunto com os meninos, fez um bolo. A colega optou por esta estratégia, visto que uma criança fazia anos. Desta forma o bolo seria uma forma de presenteá-la e tornar o seu dia de aniversário especial. À medida que iam fazendo o bolo, foram explorando algumas operações aritméticas, tais como a soma, a subtração e as contagens.

Quanto ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, as crianças realizaram uma proposta de trabalho, que consistia em pintar um bolo, de acordo com um código de cores. Este código dizia respeito às vogais tendo cada uma, a sua cor específica.

No final do recreio da manhã, a colega distribuiu por cada criança uma fatia do bolo que confeccionou, dando início à área de Conhecimento do Mundo, relativa aos cinco sentidos. Contudo, a educadora cooperante não permitiu que a minha colega

oferecesse uma fatia de bolo a uma criança, justificando com o seu mau comportamento.

Para desenvolver este tema, a colega optou por fazer um jogo no qual vendava os olhos às crianças, com o intuito de descobrirem os objetos que esta trouxe. Após a aula dada pela colega, a educadora pediu às crianças para experimentarem os fatos para a festa de natal.

Inferências e Fundamentação Teórica

Toda a manhã de atividades proposta pela colega F decorreu de uma forma contagiante e dinâmica. Ao iniciar a aula com a confeitura de um bolo, a colega, conseguiu captar a atenção e o interesse das crianças.

A colega começou a manhã lendo um texto instrucional, ou seja, uma receita do bolo de iogurte. De acordo com Sim Sim (2007), “os textos instrucionais fazem parte da vida quotidiana” (p. 65). A mesma autora refere que é importante ensinar às crianças que da leitura de uma instrução para a ação implica: “conhecer o objetivo final da tarefa; ler sequencialmente cada etapa das instruções; realizar sequencialmente cada etapa; reler cada etapa sempre que houver dúvidas; verificar no final se foi cumprido o objetivo visado” (p. 65).

As crianças possuíram um papel ativo na aula, uma vez que interagiram, exploraram e fizeram, com a colega, o bolo e, de acordo com Catita (2007), o educador deverá proporcionar às crianças, um conjunto de “experiências orientadas de uma forma metodológica” (p. 10) para que, segundo o mesmo autor, as crianças desenvolvam os seus sentidos, envolvendo-se assim numa aprendizagem construtiva e exploratória do Mundo que as rodeia.

A colega, na área de Conhecimento do Mundo, explorou os cinco sentidos através de um jogo o que, de acordo com Catita (2007), é bastante útil pois “o uso pelas crianças de todos os seus sentidos, na descoberta do Meio Físico e Social, deve imperar face à tendência de um ensino que privilegie a recepção passiva de informação verbal” (p. 6). Verifica-se que a colega, ao longo da sua manhã de atividades, utilizou diferentes estratégias de aprendizagem, proporcionando atividades lúdicas e ricas, para desenvolver os temas propostos.

Discordo da atitude da educadora cooperante, que não permitiu que uma das crianças comesse uma fatia de bolo pelo seu mau comportamento. Na minha opinião, o mau comportamento deve ser penalizado, mas não com a comida, esta não deve ser utilizada para negociar/castigar, mas sim como a satisfação de uma necessidade básica do ser humano.

Sexta-feira, 28 de outubro de 2011

No presente dia, um dos elementos do meu grupo de estágio lecionou diferentes atividades durante o período da manhã. A colega R começou por contar a história *Dentinho, dentola e dentão* de José Fanha. Após uma pequena conversa sobre o conteúdo da história, a minha colega selecionou um chefe, que ficou encarregue de distribuir as propostas de trabalho.

Seguidamente, explorou a área de Conhecimento do Mundo onde conversou sobre a importância de uma dentição saudável. Conversou sobre os diferentes tipos de dentes existentes, mostrando uma dentadura. Explicou as diferenças existentes entre a dentição de leite e a dentição definitiva.

Para finalizar, deu aula no domínio da Matemática. Começou por explicar que iria fazer um jogo, de equipas (3 equipas) com todas as crianças. Com este jogo trabalhou o cálculo mental e o raciocínio lógico.

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao longo da manhã, a colega adotou diferentes estratégias para promover a aprendizagem das crianças. A aula do domínio da Matemática foi muito dinâmica, uma vez que tinha como base um jogo. Neste jogo, as crianças, tinham que raciocinar e trabalhar em equipa, o que contribui para o desenvolvimento pessoal e social.

Ao realizar este jogo, a colega relacionou diferentes conteúdos matemáticos, em que trabalhou o cálculo mental e o raciocínio lógico das crianças. Na minha opinião é importante estimular o cálculo mental desde cedo para que, nos anos seguintes, as crianças consigam resolver problemas sem recorrer ao “lápiz e papel”. Ponte e Serrazina (2000) confirmam que, “os alunos devem ser capazes de saber optar pelo processo mais eficaz para resolver cada problema – cálculo mental, cálculo aritmético com papel e lápis, calculadora, elaboração de um esquema, etc” (p. 49).

Um aspeto que considerei menos positivo, na aula da colega, foi o facto de no início do jogo não ter enumerado as regras do mesmo, o que gerou “confusão” no decorrer da atividade.

Segunda-feira, 31 de outubro de 2011

Visto que neste dia planifiquei duas atividades, as crianças foram para a sala multíusos. Nesta sala, contei a história *Todos no sofá* de Luísa Ducla Soares, sem o suporte do livro.

Para dinamizar a leitura e captar a atenção das crianças, distribui máscaras alusivas às personagens da história e solicitei que elas fizessem a dramatização da mesma, tendo as crianças mostrado grande interesse em participar.

Visto que o grupo tem muitas crianças e, como a maioria conhecia a história contei-a duas vezes, para que todos pudessem participar. Enquanto uns representavam animais, os outros iam contando a história.

Já na sala de aula, trabalhei no domínio da Matemática as diferentes noções de lateralidade. Para dinamizar este tema, distribui por cada criança uma imagem ilustrativa de um sofá e de todos os animais existentes na história, que se pode ver na Figura 5.

Após o recreio da manhã, a educadora cooperante informou todo o grupo de estágio que iríamos dar uma aula surpresa de *Cartilha Maternal*. Eu ensinei a décima sétima lição [rêre] a duas crianças.



Figura 5 – Material não estruturado do domínio da Matemática

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao preparar a atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, envolvi as crianças na dinâmica da história, proporcionando a possibilidade de encarnarem as personagens. Uma vez que as crianças já conheciam a história, pedi-lhes que a recontassem. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997):

As histórias lidas ou contadas pelo educador, recontadas e inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto

narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscitam o desejo de aprender a ler. (p.70)

Mata (2008) refere que a leitura de histórias pode ser muito mais do que o cumprir de uma “rotina de uma forma estereotipada e pouco rica.” Segundo o mesmo autor, a leitura de histórias pode ser “uma actividade muito agradável, fonte de inúmeras reflexões e partilhas e um elemento central na formação de ‘pequenos leitores envolvidos’, que conseguem aproveitá-la para irem muito mais além do que aquilo que está escrito nas páginas que a registam” (p. 80).

Na aula do domínio da Matemática, tomando partido da história explorada anteriormente, trabalhei noções de lateralidade e orientação espacial, como por exemplo: esquerda/ direita, por cima e por baixo. Moreira e Oliveira (2003) referem a importância de introduzir “atividades que permitam o desenvolvimento da orientação espacial, o que implica proporcionar experiências que privilegiem relações ligadas à orientação, à direcção, à posição de objectos no espaço, à forma e tamanho de figuras e ainda que envolvam transformações geométricas” (p. 97).

Em suma, considero que as atividades promovidas ao longo desta manhã foram dinâmicas e entusiasmantes para a aprendizagem das crianças.

Sexta-feira, 4 de novembro de 2011

Neste dia, as professoras da equipa de supervisão do estágio profissional dirigiram-se à escola, para nos avaliarem com uma aula surpresa.

A primeira aula foi lecionada pela minha colega de estágio I e contemplou o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; nesta, foi-lhe pedido para contar a história *Mas que Barulheira* de Ana Beatriz Afonso.

Depois de informada da atividade que iria realizar, a colega levou as crianças para a sala multiusos e iniciou a leitura da história. À medida que ia contando a história, foi solicitando às crianças que imitassem os sons dos animais que iam aparecendo na história. Após contar a história, pediu aos meninos para voltarem para a sala e propôs que fizessem o desenho da mesma. Enquanto uns realizavam o desenho, um grupo foi rever o 1.º valor do [g] e aprender o 2.º valor do mesmo à *Cartilha Maternal* de João de Deus.

Eu lecionei a segunda aula, que contemplou o domínio da Matemática, e utilizei o material não estruturado, palhinhas. Comecei por distribuir um conjunto de palhinhas por cada criança e explorei as cores das mesmas.

Ao longo da aula, utilizei ainda Algarismos Móveis e explorei vários conteúdos, tais como: noção de dezena, de par e ímpar, figuras geométricas, somas e subtrações a partir de situações problemáticas, associação dos Algarismos à quantidade, etc.

Para envolver as crianças, fui batendo palmas e solicitei-lhes que retirassem a respetiva quantidade de palhinhas do conjunto inicial.

A manhã terminou com uma reunião, onde foram evidenciados os aspetos positivos e a melhorar das pessoas avaliadas.

Inferências e Fundamentação Teórica

Tendo em conta a opinião da educadora cooperante e da professora supervisora do estágio profissional, as estratégias utilizadas pela minha colega I não foram as mais adequadas. As crianças, ao longo de toda a atividade, estiveram muito agitadas e conversadoras.

A colega, ao contar a história, tentou envolver todas as crianças na história, pedindo-lhes para irem imitando os sons dos animais, com diferentes tons de voz. Cury (2004) refere que, o tom de voz “de expressão, emoção e a tonalidade deve ir variando enquanto o educador fala, pois só assim o educador poderá cativar e estimular a emoção e concentração nos alunos” (p. 66).

Apesar de a estratégia ter sido bem pensada, esta fez com que as crianças, devido ao excesso de entusiasmo, “falassem” por cima umas das outras, gerando alguma confusão. Contrariamente aos aspetos que referi anteriormente, a colega manteve sempre uma postura calma e uma boa relação com as crianças.

Após a aula da colega foi-me solicitado, tal como referido, uma aula do Domínio da Matemática com o material não estruturado palhinhas. Ao longo da minha aula surpresa e apesar do nervosismo sentido, os conteúdos foram dados de uma forma organizada e com um encandeamento lógico.

Nestas situações de surpresa são colocadas à prova as nossas capacidades de reação perante à ausência da planificação. Ainda assim, considero que tive uma boa prestação, estabeleci uma boa relação com todas as crianças do grupo e gostei de lecionar a mesma.

Segunda-feira, 7 de novembro de 2011

A educadora do outro grupo dos cinco anos faltou e a diretora da escola pediu-me a mim e a duas colegas para vigiar as crianças desta turma. Quando lá cheguei, as crianças, a pedido da diretora, estiveram a fazer um desenho livre com canetas de feltro e lápis de cor.

Após o intervalo, voltei para a sala dos cinco anos B, onde a minha colega de estágio F estava a dar aula sobre os cuidados a ter com a água. A colega mostrou

diferentes imagens sobre esta temática e conversou com as crianças sobre a importância da água e as formas de evitar desperdícios.

Inferências e Fundamentação Teórica

Quando estava com as crianças da turma A, dos 5 anos e as mesmas realizavam um desenho sem qualquer tipo de orientação, apercebi-me que esta atividade tinha como único objetivo “entreter” as crianças. Na minha opinião, a Expressão Plástica não pode ser generalizada, sendo que tem que ser orientada e ter objetivos definidos para as crianças perceberem a sua finalidade. Fundamentando a minha opinião, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) referem que “não se pode, porém, esquecer que o desenho é uma forma de expressão plástica que não pode ser banalizada, servindo apenas para ocupar o tempo. Depende do educador torná-la uma actividade educativa” (p. 61).

Enquanto futura docente espero nunca vir a utilizar a expressão plástica como forma de ocupação de tempos “mortos” em sala de aula. Contudo, sei que a expressão plástica é uma forma de comunicação e deve ser realizada pelas crianças, de forma espontânea, uma vez que permite, de uma forma direta, que as mesmas reflitam sobre o mundo que as rodeia.

2.ª Secção – Sala dos 3 anos

Esta secção corresponde ao momento de estágio efetuado no período de 08 de novembro de 2011 a 13 de dezembro de 2011. Este momento decorreu na sala referente às crianças na faixa etária dos três anos, dinamizada pela educadora cooperante L.

2.1. Caracterização do grupo

O grupo é constituído por vinte e sete crianças, das quais treze são do género feminino e catorze são do género masculino. Este grupo é relativamente homogéneo em termos de idades, todas as crianças nasceram entre janeiro e dezembro de 2008.

Estas crianças pertencem a famílias com um nível socioeconómico médio/alto, os pais distribuem-se por dois níveis de formação, entre superior e secundária.

A nível afetivo, o grupo é bastante unido. Gostam de partilhar os seus pertences e brincam animadamente uns com os outros. Com a educadora relacionam-se de forma bastante positiva, demonstram o seu afeto diariamente.

Os elementos do grupo apresentam algumas disparidades não só em termos de aprendizagem, como de comportamento. Quanto à aprendizagem, há algumas crianças que revelam mais dificuldades, não mostrando interesse pelos temas apresentados, nem pelos trabalhos propostos.

São crianças, no geral, extrovertidas, sempre bem-dispostas e bastante comunicativas, destaca-se apenas uma criança mais introvertida.

De salientar, que esta informação foi cedida pela educadora cooperante.

7.2. Caracterização do espaço

A sala onde se encontram as crianças com a faixa etária de três anos é de grandes dimensões. Esta sala é partilhada por dois grupos, sendo que está dividida por um móvel que delimita os espaços ocupados pelos grupos em questão.

O espaço destinado ao grupo B é composto por duas áreas distintas: uma área ampla, com um grande tapete, onde as crianças se sentam e realizam diversas atividades em grupo e, uma área constituída por cinco mesas redondas, como se pode verificar na Figura 6, onde as crianças se sentam nos respetivos lugares. Existe, ainda, um pequeno recanto, onde está a casinha das bonecas, como mostra a Figura 7.

As paredes estão decoradas com *placards*, onde são expostos os trabalhos realizados pelas crianças, e um quadro referente às datas de aniversários das crianças do grupo.



Figura 6 – Sala dos 3 anos



Figura 7 – Cantinho da sala dos 3 anos

7.3. Horário

Nesta seção será apresentado o horário integral do grupo B das crianças na faixa etária dos 3 anos (Quadro 3).

Quadro 3 – Horário do grupo B dos 3 anos

Horas	2. ^a feira	3. ^a feira	4. ^a feira	5. ^a feira	6. ^a feira
9h00	Acolhimento – Canções de roda, Jogos e Higiene.				
9h30	Iniciação à Matemática – Material Estruturado	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática – Material Estruturado	Iniciação à Matemática – Material Alternativo	Iniciação à Matemática – Material Estruturado
10h30	Recreio				
11h00	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática – Material Estruturado	Conhecimento do Mundo	Educação pelo movimento	Conhecimento do Mundo
12h00	Almoço / Sesta				
15h00	Expressão Plástica	Música	Estimulação à Leitura	Conhecimento do Mundo	Enfiamentos
15h45	Lanche				
16h15	Jogos de roda	Plasticina/ cantinhos	Jogos de tampo de mesa	Lenga-lengas/ destrava línguas/ poesias	Conversas sobre rotinas
17h00	Saída				

Nota: este horário é suscetível a alterações

7.4. Rotinas

As rotinas das crianças desta faixa etária são idênticas às rotinas das crianças dos cinco anos. Por isso, nesta secção apenas serão apresentadas as rotinas que ainda não foram citadas no grupo anterior, ou que sejam diferentes de grupo para grupo. Uma das grandes diferenças encontradas na rotina das crianças desta faixa etária é a hora da sesta.

▪ Sesta

Os meninos dos 3 anos dormem a sesta após o almoço até mais ou menos às 14 horas. Para tornar o ambiente mais acolhedor, a sala é escurecida, as crianças descalçam-se e deitam-se sozinhas. Como refere Cordeiro (2007, p. 374), “o sono é um direito da criança, nesta idade. O ambiente deve ser calmo e deve ser estimulada a autonomia das crianças”.

A maioria das crianças utiliza chucha e objetos de transição, pois estes tornam-se uma segurança para a criança de que a família voltará, pois tal como refere Cordeiro (2007), “os objetos de transição, (...) são importantes neste momento de adormecer, em que acontece com maior ênfase, a lembrança dos pais e da casa. O que é bom para ajudar a criar um elo entre dois universos, mas de modo tranquilo e securizante” (p. 374).

Nesta rotina, deve ser, sempre que possível, estimulada a autonomia em várias acções, pois é nesta idade que a criança está a aprender a ser mais independente da família e a realizar pequenas ações úteis para o seu desenvolvimento cognitivo, motor e intelectual, que estimulam a autonomia. Cordeiro (2007) propõe algumas ações, tais como: “as crianças devem tirar elas próprias os sapatos, deitar-se e tapar-se sozinhas, mesmo que as educadoras dêem o toque final” (pp. 373-374).

▪ Acolhimento

Como já referi anteriormente, o acolhimento dos meninos é feito no ginásio. De salientar que os meninos desta faixa etária são os últimos a sair da roda, ficando mais tempo na roda a entoar canções.

7.5. Relatos Diários

Terça-feira, 8 de novembro de 2011

As crianças, após o acolhimento no salão, dirigiram-se até à sua sala, onde conversaram com a educadora sobre o outono e os frutos existentes nesta estação do

ano. De modo a tornar a aula mais interessante, a educadora levou um diospiro e dois marmelos, para que as crianças os identificassem e cheirassem. Explorou as diferenças existentes entre eles e deu a provar diospiro às crianças que quisessem.

No segundo momento da manhã foi explorado o material estruturado 1.º dom de Froebel. A educadora começou por explorar a caixa do material e questionou as crianças sobre as cores das bolas que a caixa continha. Depois de descobertas todas as cores, a educadora foi solicitando que as crianças associassem a cor da bola aos diferentes arcos expostos na sala de aula.

Terminou a atividade trabalhando a memória a partir do jogo Quim Visual. Dispôs a caixa sobre uma mesa, e pediu às crianças que tapassem os olhos com o bibe, enquanto alterava a posição das bolas. Em seguida, solicitou às crianças que identificassem as diferenças existentes, colocando as bolas na posição inicial.

Inferências e Fundamentação Teórica

A educadora, no primeiro momento da manhã, incentivou e estimulou o grupo a falar sobre o outono. Segundo Vasconcelos (2004), “as crianças necessitam de oportunidades e de encorajamento para comunicarem as suas ideias aos seus pares e aos adultos, para as tornarem explícitas e disponíveis de forma a serem alteradas e desenvolvidas” (p. 79). É fundamental que o educador crie um ambiente de aprendizagem rico, no qual se desperte a oportunidade das crianças falarem, fazendo perguntas e explicações sobre os temas abordados. Quando o educador permite que exista um diálogo rico entre este e as crianças está a desenvolver e alargar o léxico das mesmas. Porém, Vasconcelos (2004, p. 79) afirma que “a motivação para comunicar é forte quando está a acontecer algo de excitante. Podem ser introduzidas novas palavras num contexto prático”.

Ao dar às crianças desta faixa etária a oportunidade de conhecerem os frutos de outono, a educadora está a estimular as crianças a conhecerem o Mundo que os rodeia. De acordo com Sá (2002) “as ciências da natureza podem ser um contributo para se fazer da escola um lugar de prazer e satisfação pessoais, porque oferecem a possibilidade de as crianças realizarem importantes objetivos educativos fazendo coisas de que realmente gostam” (p.35). Desta forma, é essencial enquanto futura docente, criar situações de descobertas e de exploração do mundo, que despertem a curiosidade das crianças.

Sexta-feira, 11 de novembro de 2011

Após a chegada à sala, as crianças sentaram-se no tapete onde realizam as atividades de grande grupo. A educadora começou por explicar que era um dia muito especial, pois era dia de São Martinho. Conversou sobre a lenda de São Martinho e explicou que neste dia é comum comerem-se castanhas, um dos frutos de outono que já haviam falado nos dias anteriores.

No segundo momento da manhã, a educadora pediu às crianças que se sentassem nos seus respetivos lugares e explicou que iam realizar um trabalho de Expressão Plástica com castanhas. Neste, as crianças teriam que colar castanhas fazendo uma flor ou uma lagarta. As crianças que optaram por fazer as flores, tiveram oportunidade de pintar o caule e as pétalas com tinta de guache. Contudo, quem optou por realizar as lagartas, colou olhos móveis nas castanhas e desenhou as patas.

Quando terminaram os trabalhos, a educadora mostrou-se muito satisfeita com o resultado final e deu um abraço a cada menino.

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao longo desta manhã, dou especial destaque à aula de Expressão Plástica. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997): “a expressão plástica implica um controlo da motricidade fina que a relaciona com a expressão motora, mas recorre a materiais e instrumentos específicos e a códigos próprios que são mediadores desta forma de expressão” (p. 61).

Na minha opinião esta foi uma atividade muito criativa e a educadora teve o cuidado de a adaptar à faixa etária das crianças. Ao utilizar castanhas como material plástico, a docente estimulou o pensamento das crianças e fez com que elas as relacionassem com as suas vivências. Como referem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) o educador deve valorizar o processo de exploração e descoberta de diferentes materiais de forma a estimular “construtivamente o desejo de aperfeiçoar e fazer melhor” (p. 61). Assim, cabe ao educador criar situações desafiantes, para pôr em prática as atividades de expressão plástica.

Segunda-feira, 14 de novembro de 2011

Nesta manhã, as crianças sentadas no tapete ouviram a história *Gosto de Ti*, da autora Bénédicte Carboneill. Após a leitura, a educadora conversou com as crianças sobre os diferentes sentimentos expressos na história e foi pedindo que

representassem diferentes estados de espírito, como por exemplo, fazer uma expressão zangada, uma expressão triste e uma expressão feliz.

Após o recreio da manhã, a educadora lecionou uma aula no domínio da Matemática, através de um material estruturado, os Blocos Lógicos. Após distribuir, por todas as mesas, um conjunto de peças relativas a este material, e uma linha de fronteira por cada criança, perguntou-lhes quais os atributos das peças do material. Para finalizar a atividade a educadora solicitou às crianças que representassem um conjunto vazio e um conjunto singular.

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao contar uma história, a educadora conseguiu relacionar duas formas de linguagem, pois articulou a aprendizagem do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita com a área de Conhecimento do Mundo. A construção do saber deve ser articulada, o que implica que as diferentes áreas a contemplar não deverão ser vistas, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), como “compartimentos estanques, acentua-se a importância de interligar as diferentes áreas de conteúdo e de as contextualizar num determinado ambiente educativo” (p. 22). Deste modo, a educadora conseguiu explorar dois domínios do saber, de forma articulada e integrada nos conteúdos lecionados.

A leitura de histórias é muito importante nesta faixa etária, pois Gomes (2000) diz que “um leitor forma-se desde o berço” (p. 11). O facto de a educadora, ao contar esta história, ter utilizado diferentes tons de voz, facilitou o interesse das crianças pela mesma. Aguera (2008) refere que “um bom recurso para que o educador acompanhe a narração são os gestos, as encenações, as entoações diante das crianças durante a narração” (p. 35), de forma a captar a atenção das crianças. Quando a educadora pediu às crianças que, através da sua expressão facial apresentassem diferentes estados de espírito, devido à vergonha e ao embaraço, muitos não quiseram participar, o que comprometeu a aula.

Terça-feira, 15 de novembro de 2011

Logo após a roda, as crianças foram para os seus lugares na sala e trabalharam no domínio da Matemática, com o material estruturado Blocos Lógicos. Iniciaram a aula explorando os diferentes atributos do material (cor, espessura, forma e tamanho). Com este material, a educadora solicitou às crianças que representassem diferentes conjuntos, entre os quais, o conjunto singular e o conjunto vazio.

A educadora solicitou-nos que ajudássemos na realização do presente de natal. Os meninos teriam que escolher entre o pinheiro, o pai natal e o duende para fazerem em plasticina. Foi-nos ainda pedido que colaborássemos na feira solidária que se iria realizar no próximo sábado, dia 26 de novembro. Para esta feira elaborámos diferentes tipos de ganchos.

Após o intervalo, as crianças estiveram a trabalhar as expressões faciais e as emoções, com base na história contada no dia anterior pela educadora.

Inferências e Fundamentação Teórica

O material estruturado eleito pela educadora para explorar durante esta manhã foi, tal como referido, os Blocos Lógicos. Este é um material estruturado, cujas peças apresentam quatro atributos diferentes: a cor, o tamanho, a forma e a espessura. Tal como referem Damas *et al.* (2010), “os blocos lógicos são um material matemático estruturado composto por 48 peças lógicas distintas. Cada peça lógica tem quatro propriedades/ valores referentes a quatro variáveis: forma, cor, espessura e tamanho” (p. 13).

A atividade proposta pela educadora sugeria que as crianças representassem diferentes conjuntos conforme os critérios previamente estabelecidos pela mesma. Caldeira (2009) define “a um qualquer número de elementos de uma determinada espécie dá-se o nome de conjunto. Esses elementos podem ser em número finito ou infinito” (p. 382). A mesma autora defende que “para que um conjunto seja formado é necessário que seja estabelecido um critério. Os elementos do conjunto são analisados quanto aos seus atributos, isto é, tendo em atenção as suas características” (p. 364).

Este material proporciona o desenvolvimento do raciocínio lógico matemático nas crianças, por meio de atividades de comparação e correspondência, pois as suas características são fáceis de identificar.

Sexta-feira, 18 de novembro de 2011

Neste dia, a minha colega R deu aulas durante o período da manhã. Começou por sentar os meninos no tapete e leu *O livro negro das cores*. Após a leitura, conversou com as crianças sobre o que tratava o livro e pediu que os meninos tocassem nas imagens do livro e que tentassem adivinhar o que estava representado.

Após o intervalo, trabalhou a área do Conhecimento do Mundo, relembrou os cinco sentidos e informou que iriam trabalhar concretamente o sentido do tato. Para tal, mostrou uma caixa e pediu a um menino que retirasse de dentro um cartão; neste

estava um pedaço de esponja e a R questionou se ele sabia o que era e se era mole ou duro, obtendo sempre a resposta correta.

Utilizando a mesma estratégia, foi pedindo aos meninos que retirassem um cartão e explorassem os diferentes materiais como, por exemplo, lego, papel canelado e tecido. Com este material ainda abordou as cores.

Na área de Expressão Plástica, a colega pintou a mão direita das crianças e estas decalcaram-na no lado mais à direita da folha. Dobraram a folha e observaram uma simetria.

Inferências e Fundamentação Teórica

Considero que a aula da colega R foi bem estruturada, contudo ao longo das atividades mostrou pouco entusiasmo e uma postura rígida. O que fez com que as crianças dispersassem em algumas atividades.

Relativamente à aula do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, o livro escolhido pela colega conseguiu captar a atenção das crianças. A colega à medida que ia narrando a história, interagiu com as crianças, colocando-lhes questões relativas às suas vivências pessoais. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008 p. 38) referem que durante o período escolar devem ser “criadas oportunidades que permitam o desenvolvimento de competências comunicativas”. A colega, ao desenvolver esta atividade, “proporcionou oportunidades às crianças para se expressarem individualmente, interagirem verbalmente e, deste modo, desenvolverem as suas capacidades de expressão oral” (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008, p. 40).

Em relação à aula de Expressão Plástica, o resultado final dos trabalhos realizados pelas crianças ficou muito giro, tendo a colega pedido às crianças para mostrar as simetrias dos seus desenhos. Moreira e Oliveira (2003) referem que “as dobragens também podem ser usadas para investigar eixos e planos de simetria” (p. 93). Com a realização deste tipo de trabalhos, as crianças percebem diferentes perspetivas. De acordo com Moreira e Oliveira (2003), “as diversas transformações levam a verificar que a posição ou orientação da forma muda, mas o tamanho e a forma mantém-se” (p. 93).

Segunda-feira, 21 de novembro de 2011

Este dia foi dedicado às aulas que um dos elementos do meu grupo de estágio planificou para uma manhã, cujo tema geral consistiu no sentido do paladar. Iniciou a aula através do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, em que contou a história *O Nabo Gigante* de Alexis Tolstoi e Niamh Sharkey. Para captar a atenção das

crianças, a colega levou imagens das personagens da história impressas e plastificadas e um nabo gigante, feito em tecido, para acompanhar a história.

Na área de Conhecimento do Mundo, a colega levou diferentes alimentos, trabalhando o sentido do paladar. A colega realizou um jogo que tinha como objetivo as crianças provarem um alimento de olhos vendados e tentarem descobrir de qual se tratava, apenas através do sentido do paladar.

A manhã terminou com a realização de uma atividade de expressão plástica, em que as crianças tinham que colar massas na imagem de um nabo e pintá-las com guache, de acordo com a história lida ao início da manhã.

Inferências e Fundamentação Teórica

A aula dada pela colega F foi dinâmica, as crianças mostraram-se sempre atentas e tentaram colaborar em tudo o que a colega pedia. Ao contar a história, a colega esteve alegre e fez inflexões de voz, o que fez com que as crianças estivessem interessadas na mesma. Hohmann e Weikart (1997) referem que “contar histórias em vez de ler um livro é uma maneira divertida de usar a linguagem com inflexões de voz e gestos” (p. 548).

Durante a aula de Conhecimento do Mundo, a colega proporcionou um ambiente que desenvolveu a curiosidade das crianças para a utilização do sentido do paladar.

Gostei da manhã de atividades programadas pela colega. Ao longo de todo o tempo a colega esteve atenta aos pormenores, esteve alegre, foi meiga e mostrou-se atenciosa para com as crianças.

Terça-feira, 22 de novembro de 2011

Nesta manhã lecionei três atividades. No Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita “sentei” as crianças no tapete e, recorrendo a dedoches, contei a história intitulada *Uma história de dedos* de Luísa Ducla Soares. Conversei com as crianças sobre a história e relembrei o nome dos dedos. De seguida, solicitei às crianças que se levantassem e ensinei uma música designada *Os Dedos*.

Na área de Conhecimento do Mundo lecionei o tema o Corpo Humano. Comecei por mostrar peças de um *puzzle* e pedi a colaboração das crianças para o montar, constatando, no final, que se tratava de uma boneca de grandes dimensões, como mostra a Figura 8. As crianças propuseram um nome para a boneca, chamando-lhe Rosinha. Através desta boneca conversei sobre a constituição do corpo humano

(cabeça, tronco e membros), dando especial destaque aos órgãos que constituem o rosto.

Após o intervalo, as crianças realizaram a atividade de Expressão Plástica. Comecei por solicitar a duas crianças que distribuíssem os lápis de cor pelos colegas e as folhas para a realização do trabalho. De seguida, expliquei a atividade, na qual as crianças tinham de desenhar os órgãos que constituem a face e colar lã para os cabelos.



Figura 8 – Puzzle boneca

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao preparar a manhã de atividades para este grupo de crianças, tive o cuidado de fazer interdisciplinaridade, através da temática do Corpo Humano. Durante a aula do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita², o grupo esteve sempre muito atento e participativo, mostrando grande interesse na apresentação dos dedoches. O uso dos dedoches alusivos à história captou, de imediato, a atenção e concentração das crianças e permitiu momentos de interação com o grupo.

No momento em que ensinei uma canção às crianças, o grupo demonstrou muito interesse e entusiasmo, fazendo os gestos e dançando alegremente. Aguera (2008) refere que se deve incentivar “desde cedo, também com um repertório de canções que sejam adequadas e que tenham ritmos fáceis para favorecerem o movimento espontaneamente e a expressão corporal” (p. 97). Após este momento de descontração e de retorno à calma, as crianças montaram um *puzzle*. Segundo Arends (2008), “a utilização de jogos, puzzles e de outras actividades convidativas (...)

² Esta aula será fundamentada no Capítulo 2 – Planificação referente ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

é outra forma de os professores tornarem as aulas interessantes para as crianças” (p. 157).

A última atividade que preparei de Expressão Plástica teve um bom resultado final, é importante que as crianças tenham oportunidades de desenhar para estimular a imaginação, a criatividade e a coordenação motora das crianças. Aguera (2008) ressalva que “as crianças em idade pré-escolar encontram na música, nas canções e nos trabalhos manuais um recurso educativo muito importante, com o qual se sentem identificados” (p. 97).

Foi com uma enorme satisfação que preparei esta manhã. O grupo esteve sempre interessado e divertido na realização das atividades. Penso que tive uma boa postura, fui expressiva e mostrei uma boa relação com o grupo. Contudo, se tivesse oportunidade de repetir esta manhã de atividades, teria tentado adaptar a minha linguagem a esta faixa etária de modo a estabelecer um diálogo mais rico com as crianças.

Sexta-feira, 25 de novembro de 2011

A minha colega de estágio I deu a sua manhã de aulas programadas neste dia. Iniciou a manhã no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita a contar a história *Quando a mãe grita* de Jutta Bauier, dramatizando-a com um boneco que representava o pinguim que se desmontava (personagem principal da história). Ao longo da história foi projetando imagens numa tela, para as explorar com as crianças.

Na área de Conhecimento do Mundo abordou o tema das emoções. A colega apresentou, através de imagens diferentes, emoções e explicou as diferenças existentes. Para terminar a manhã de atividades, apresentou um jogo de consolidação dos conteúdos dados anteriormente. Neste jogo, a colega chamava uma criança e dizia-lhe para representar uma emoção e o restante grupo tinha que adivinhar de que emoção se tratava, apenas através da expressão facial da criança.

Inferências e Fundamentação Teórica

As aulas dadas pela minha colega de estágio foram muito interessantes e entusiasmantes para as crianças. Na aula do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, utilizou uma estratégia dinâmica para contar a história. A colega, ao longo da história, foi muito expressiva, utilizando um bom tom de voz. Segundo Cury (2004) “para contar histórias, é necessário exercitar uma voz flutuante, teatralizada, que mude de tom durante a exposição. É preciso produzir gestos e reacções capazes de expressar o que as informações lógicas não conseguem” (p. 94).

A estratégia adotada captou a atenção dos meninos, que ficaram surpreendidos com o material criado pela colega. Após contar a história, a colega estabeleceu uma conversa com as crianças sobre a mesma e introduziu a área de Conhecimento do Mundo, onde tratou as emoções. De acordo com Catita (2007, p. 7) “a emoção é a base da aprendizagem”. O mesmo autor refere que o interesse das crianças pelas atividades propostas se estabelece através de uma “relação emocional e de afecto entre o experimentador (criança), o objecto da experimentação, o veículo da experimentação (educador) e a própria experiência”.

Em relação à área de Conhecimento do Mundo, a colega proporcionou ao grupo uma estratégia de aprendizagem diferente do que estes estão habituados. Através de adivinhas e de diferentes expressões faciais as crianças mantinham a expectativa e a vontade de jogar. Aguera (2008) refere que “as adivinhas, a todos os níveis, são uma boa fórmula para que as crianças tenham de pensar, ao mesmo tempo que as diverte” (p. 110). Considero que, a colega ao longo da manhã, manteve uma boa postura, mostrando-se alegre e com um bom tom de voz.

Segunda-feira, 28 de novembro de 2011

Neste dia, as crianças começaram por fazer os ensaios para a festa de Natal. Seguidamente, a minha colega, que deu aula na semana anterior, concluiu as atividades propostas, dado que na data prevista não teve tempo suficiente para a sua conclusão.

Desta forma, iniciou a aula conversando com as crianças sobre o que tinha abordado na sexta-feira e distribuiu, por todos, uma proposta de atividade de Expressão Plástica sobre os sentimentos. Esta consistia em escolher e pintar quatro imagens alusivas aos sentimentos: feliz, triste, com medo e zangado, a imagem que representava o sentimento que as crianças tinham. Depois de escolherem a imagem as crianças, pintavam apenas a imagem que retratava o seu sentimento naquele momento.

Após esta atividade, as crianças fizeram um boneco de neve para colocar na árvore de natal da escola.

Inferências e Fundamentação Teórica

A minha colega começou por estabelecer um diálogo com as crianças sobre a aula que tinha dado na semana passada sobre os sentimentos. Com esta conversa, a colega percebeu aquilo que as crianças sabiam sobre o tema.

A atividade de Expressão Plástica consistia, como eu referi anteriormente, em pintar uma imagem, das quatro existentes sobre os sentimentos. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) referem que “a expressão plástica implica um controlo da motricidade fina (...) recorre a materiais e a instrumentos específicos (...)” (p. 61). Enquanto as crianças pintavam, a I foi dando elogios às crianças que pintavam sem sair dos riscos. Carita e Fernandes (1997) realçam que “o elogio é particularmente eficaz com os mais pequenos” (p. 57). As mesmas autoras referem que o elogio deve ser verdadeiro e serve sempre como uma “fonte de reforço da auto-estima e confiança pessoal” (p. 57).

Através da atividade de Expressão Plástica consegui perceber o que as crianças sentiam naquele momento. A maioria das crianças pintou a imagem que representava uma criança contente, contudo duas crianças ilustraram as imagens que representavam uma criança triste. No final, a colega aproveitou para conversar com estas crianças sobre o que as havia levado a pintar a imagem da criança triste.

Terça-feira, 29 de novembro de 2011

No final da roda as crianças ficaram no ginásio para ensaiarem para a festa de Natal. Após o ensaio, as crianças dirigiram-se para a sala, onde uma colega do 2.º ano deu aula de Conhecimento do Mundo, sobre os dentes e sobre uma correta higiene oral.

Iniciou a aula, mostrando uma caixa dizendo aos meninos que estava cheia de surpresas, retirou de lá um livro e leu-o em voz alta. Posteriormente, conversou com as crianças sobre a história, e retirou da caixa uma dentadura, fio dentário, pasta de dentes e uma escova de dentes, para exemplificar como se faz uma correta higiene oral.

Conversou sobre os alimentos saudáveis e os que prejudicam a saúde oral através de um jogo, no qual as crianças retiravam uma imagem de um alimento e tinham de a colocar num dente saudável ou num dente cariado, conforme o alimento. Para terminar a sua atividade, deu a todos os meninos uma escova de dentes.

Eu e as minhas colegas ficámos na sala a fazer decoração de adereços, que iriam ser vendidos na feira de solidariedade.

Inferências e Fundamentação Teórica

A meu ver, a aula da colega teve um encadeamento lógico, notou-se que a colega teve em atenção todos os pormenores, contudo, e devido ao excesso de

materiais, não fez uma boa gestão de tempo. De salientar que esta foi a primeira aula da colega.

O tema abordado é de extrema importância para a promoção da saúde oral das crianças. De acordo com o Programa Nacional de Promoção da Saúde Oral (2005) “a higiene oral deve iniciar-se logo após a erupção do primeiro dente” (p. 5)

Segundo o Programa Nacional de Promoção da Saúde Oral (Ministério da Educação, 2005) “as doenças orais constituem, pela sua elevada prevalência, um dos principais problemas de saúde da população infantil e juvenil” (p. 1), assim, é necessário que a escola fale da importância de uma correta higiene oral. No decorrer desta aula, consegui perceber que muitas crianças desta faixa etária não lavam os dentes diariamente e nunca foram ao dentista.

O mesmo Programa aconselha as crianças da Educação Pré-Escolar a lavar os dentes na escola: “todas as crianças que frequentam os Jardins-de-infância devem fazer uma das escovagens dos dentes no estabelecimento de educação, sendo esta actividade particularmente importante para as que vivem em zonas mais desfavorecidas e apresentam cárie dentária” (p. 9). Este programa, salienta que a escovagem dos dentes no Jardim-de-Infância tem por objetivo “a responsabilização progressiva da criança pelo auto-cuidado de higiene oral” (p. 9).

Contudo, nesta escola, as crianças não são incentivadas a lavar os dentes após a refeição, o que penso que na atualidade já não se devia passar, uma vez que está provado que uma correta higiene oral durante os primeiros anos, supervisionada por um adulto, é fundamental para ter saúde oral.

Sexta-feira, 2 de dezembro de 2011

Neste dia, por uma questão organizacional foi dia de *roulement*, pelo que a educadora dos 3 anos B não esteve presente. Desta forma, os meninos desta sala estiveram com a educadora do grupo A.

A educadora abordou o tema do Natal, contando uma história sobre o mesmo, auxiliada por imagens. De seguida, as crianças decoraram um pai natal para colocar numa das paredes da sala, ao som de músicas natalícias.

Enquanto a educadora contava a história, nós, as estagiárias da sala estivemos a arrumar trabalhos e a preparar um *placard* sobre o Natal. Fizemos ainda um Pai Natal para ser usado na festa de Natal.

Inferências e Fundamentação Teórica

A educadora presente fomentou, no decorrer da manhã, atividades para um grande grupo de crianças, pois esteve com as duas turmas da faixa etária dos 3 anos.

Todas as crianças estiveram envolvidas na concretização do Pai Natal para decorar a sala, mas a educadora distribuiu as crianças em pequenos grupos, dando tarefas específicas a cada criança. Hohmann e Weikart (1997) referem que, durante estes momentos em grande grupo, as crianças podem “partilhar informações importantes e participar em actividades que são próprias para grupos maiores” (p. 402).

Segunda-feira, 5 de dezembro de 2011

Depois da roda, as crianças dos 3 anos ficaram no salão para ensaiarem para a festa de Natal. Após os ensaios, a educadora dispôs as crianças alternadamente pelo ginásio e deu uma aula onde trabalhou os conceitos de lateralidade “esquerda”, “direita”, “à frente” e “atrás”. Foi pedindo aos meninos para levantarem a mão direita e a mão esquerda, a perna direita e a esquerda alternadamente.

Seguidamente, uma Professora Supervisora do Estágio Profissional pediu às minhas colegas de estágio F e R para darem uma aula surpresa. À minha colega F foi-lhe pedido que contasse uma história tradicional, com ajuda de fantoches; esta optou por contar *Os três porquinhos*.

A colega R deu uma aula do domínio da Matemática com o material não estruturado, palhinhas. Com este material foi-lhe proposto que trabalhasse a contagem até cinco.

Após as aulas, todas as alunas estagiárias tiveram reunião com as Professoras Supervisoras do Estágio Profissional que estiveram presentes durante as aulas, assim como as educadoras das salas respetivas.

Inferências e Fundamentação Teórica

A atividade desenvolvida pela educadora no ginásio foi bastante enriquecedora para as crianças pois, através do movimento do próprio corpo, trabalharam diferentes noções de lateralidade. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), à expressão e comunicação através do próprio corpo dá-se o nome de “jogo simbólico” (p.60). Esta é uma atividade “espontânea que terá lugar no jardim-de-infância, em interacção com os outros e apoiada pelos recursos existentes” (p. 60), neste caso, esses recursos que eram membros do corpo das crianças.

No que diz respeito à atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, recorrendo à utilização de fantoches, esta mostrou-se bastante lúdica e entusiástica para as crianças, pois através do movimento e recriação da história, e através do material, as crianças concentraram a sua atenção, mostrando grande interesse no desenrolar da mesma. Tal como é mencionado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997):

O domínio da expressão dramática será ainda trabalhado através da utilização de fantoches, de vários tipos e formas, que facilitam a expressão e a comunicação através de "um outro", servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias, etc. (p. 60)

Assim sendo, é ainda de salientar a importância destas atividades para crianças desta faixa etária, dado que ainda se encontram em pleno desenvolvimento a aquisição da linguagem. Tal como foi preconizado anteriormente, a criação de pequenos diálogos ajuda ao enriquecimento da linguagem e aquisição de palavras novas, através de uma atividade estimulante.

Terça-feira, 6 de dezembro de 2011

O presente dia iniciou-se com os ensaios para a festa de Natal. Neste dia, reparei que muitos pais quiseram falar com a educadora sobre a roupa que os seus filhos teriam de usar na festa.

Seguidamente, os meninos foram para a sala de aula, e a educadora conversou com estes sobre a festa de Natal. Enquanto isso, a diretora da escola pediu às alunas estagiárias que a ajudassem nos preparativos da festa.

Inferências e Fundamentação Teórica

Os ensaios para a festa de Natal permitem às crianças sociabilizarem umas com as outras num ambiente diferente do habitual e desenvolverem a autoestima. Aguera (2008) refere que "(...) as festas e celebrações constituem actos extra, nos quais os mais pequenos participam e que são uma prática entusiasmante e psicopedagógica de grande valor para promover a socialização, a auto-estima, a colaboração e a integração das crianças" (p. 73).

A coreografia das crianças da faixa etária dos 3 anos foi ensaiada com rigor. A educadora empenhou-se para que tudo corresse pelo melhor.

Sexta-feira, 9 de dezembro de 2011

Neste dia, logo após a roda, os meninos ensaiaram para a festa de Natal no ginásio. Enquanto as crianças ensaiavam, nós, as estagiárias, tivemos a fazer preparativos para a festa de Natal, que se irá realizar no próximo domingo dia 11.

Inferências e Fundamentação Teórica

Este foi o último ensaio antes da festa de Natal e foi possível observar o nervosismo das educadoras perante a aproximação da mesma. A educadora L esteve a rever todos os passos de dança com as crianças e mostrou-se preocupada por estarem crianças a faltar. Aguera (2008) refere que “(...) as festas, celebrações e outros eventos são acompanhados de acções nas quais as crianças podem e devem participar” (p. 73).

No final do ensaio a educadora tratou dos últimos pormenores para a festa de Natal.

Segunda-feira, 12 de dezembro de 2011

A diretora da escola conversou com todas as alunas estagiárias que estiveram presentes na festa de natal, que se realizou no dia anterior, e agradeceu a nossa presença e a nossa ajuda. Após esta conversa, eu e a minha colega F contámos a história *O Cuquedo*. No decorrer da história, os meninos estiveram sempre muito atentos e muito interessados, mostrando-se sempre muito envolvidos na mesma.

Após o intervalo, ajudei a concluir as lembranças para os meninos oferecerem aos pais no Natal.

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao longo da leitura da história, a minha colega e eu preocupámo-nos em criar um momento de leitura, estimulante para as crianças. Desta forma, as inflexões de voz e a postura adotadas foram fulcrais para captar a atenção das mesmas. Segundo Traça (1998), para o educador-contador:

(...) é familiar o encantamento produzido pela narração de histórias, que se traduz numa descompressão da atmosfera da aula, no estabelecer duma confiança mútua, no criar de laços, no aumento progressivo no hábito de concentração e da capacidade de atenção (p.136).

No que concerne ao tom de voz e às inflexões, foram utilizadas de forma a captar a atenção das crianças e com o intuito de facilitar a compreensão da mensagem transmitida pela história.

Ouvir histórias é sempre muito motivante para as crianças. Com as atividades de leitura, as crianças aprendem como se segura um livro corretamente, a escutar, a falar melhor a nossa língua com o uso correto dos tempos verbais, aumentam o seu vocabulário, além de outras competências linguísticas.

Snow e Ninio (1986) e Villas-Boas (2002, citados por Ruivo, 2009) salientam que:

Os livros de leitura de histórias para além do conhecimento linguístico, dão às crianças a oportunidade de desenvolverem os chamados comportamentos emergentes de leitura, ou seja, reconhecer as letras, distinguir a escrita de outras marcas que eventualmente estejam na mesma página, e ainda, aprender como se seguram os livros. (p. 66)

Ao contar ou ler uma história, podemos tornar a mesma mais atrativa, se a acompanharmos com gestos, sons e mímica de acordo com o enredo da mesma. Assim, o interesse das crianças aumenta, desenvolvendo as competências necessárias para a futura aprendizagem da leitura.

Terça-feira, 13 de dezembro de 2011

Após a roda, a educadora iniciou a manhã com o domínio da Matemática, recorrendo ao material estruturado 1.º dom de Froebel. A educadora utilizou este material para rever as cores e a constituição da caixa. Fez também exercícios, em que as crianças tinham que fazer corresponder a cor das bolas com outros materiais presentes na sala de aula. No decorrer da aula, fizeram exercícios com as bolas e com a caixa, onde utilizaram as seguintes expressões: “ao lado”, “em cima”, “em baixo”, “atrás” e “à frente.”

Para terminar a atividade, realizou o jogo do *Quim Visual*. A educadora pediu às crianças para olharem para a posição inicial das bolas, tendo em atenção a sua cor, e, de seguida, solicitou-lhes que tapassem os olhos, modificando a posição das bolas. Quando as crianças destaparam os olhos a educadora, pediu a um aluno que identificasse a diferença existente em relação à posição inicial das bolas. Repetiu este jogo várias vezes.

Após o intervalo da manhã, a educadora pediu às crianças para se sentarem nos seus respetivos lugares e, distribuiu folhetos alusivos ao Natal, para as crianças recortarem os presentes que gostariam de receber na noite de natal.

No final desta atividade, a minha colega R contou uma história intitulada *Para que servem os ouriços*, a pedido da educadora cooperante.

Inferências e Fundamentação Teórica

O material utilizado durante a manhã, é um material “essencialmente destinado a crianças a partir dos 2/3 anos de idade”, como afirma Caldeira (2009, p. 243). O 1.º dom é composto por seis pequenas bolas de pingue-pongue revestidas a lã, nas cores encarnado, laranja, amarelo, verde, azul e anil. Estas bolas estão dentro de uma caixa de madeira.

Ao longo desta atividade, a educadora recorreu frequentemente à “aprendizagem das cores” das bolas, à “estruturação espacial” e a “jogos de memória” sendo estes alguns dos “interesses pedagógicos” deste material, como menciona Caldeira (2009, p. 243).

Com este material, a educadora fez vários exercícios para trabalhar a estruturação espacial, o que de acordo com Mendes e Delgado (2008) é muito importante, pois “especificar localizações e descrever relações espaciais é outro aspecto considerado fundamental no ensino” (p. 11).

A educadora, ao longo da sua aula, foi aumentando gradualmente a dificuldade dos exercícios e as crianças faziam-nos, não mostrando grandes dificuldades nas tarefas propostas.

Sexta-feira, 16 de dezembro de 2011

Neste dia de estágio, a educadora do grupo B não esteve presente, tendo a educadora do grupo A ficado com todas as crianças de 3 anos na sala. Aqui, a educadora presente realizou a leitura de uma história intitulada *O Natal do Rato Renato*. Após a leitura, as crianças realizaram um desenho sobre o natal com as estagiárias.

Acabado o recreio, a minha colega I e eu realizámos a decoração de objetos de Natal, enquanto as minhas colegas F e R realizaram jogos com as crianças no tapete.

Inferências e Fundamentação Teórica

Uma vez que era o último dia do primeiro período, as crianças realizaram atividades mais “lúdicas”. Os jogos são muito importantes para as crianças nesta faixa etária porque além de estabelecerem regras e limites, permitem o desenvolvimento físico e mental da criança. Caldeira (2009) refere que “brincar é um direito fundamental de todas as crianças e qualquer uma deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas de modo a satisfazer as suas necessidades básicas de aprendizagem” (p. 39).

O restante tempo da manhã foi preenchido com brincadeiras livres por parte das crianças. Segundo Homann e Weikart (2004), “brincar é agradável, espontâneo, criativo e imprevisível. A brincadeira é para as crianças fonte de profunda satisfação, desafio, prazer e recompensa, seja barulhenta ou sossegada, suja ou ordeira, disparatada ou séria, vigorosa ou não exigindo esforço” (p. 87). As crianças ficaram um pouco agitadas por terem ficado bastante tempo no intervalo, porém conseguiram voltar à sua rotina calmamente.

3.ª Secção – Sala dos 4 anos

Esta secção corresponde ao momento de estágio realizado no período de 2 de janeiro de 2012 a 10 de fevereiro de 2012. Este momento decorreu na sala referente às crianças da faixa etária dos 4 anos, dinamizada pela educadora cooperante F.

3.1. Caraterização do grupo

O grupo dos 4 anos B é composto por 27 crianças, 13 do género feminino e 14 do género masculino. Todas as crianças têm quatro/cinco anos de idade. Sendo que, este ano, entraram para a escola três crianças pela primeira vez.

Estas crianças pertencem a famílias com um nível socioeconómico médio e médio/alto, sendo que a grande maioria dos pais possui formação superior.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica da escola e demonstra motivação e interesse pelas diversas aprendizagens.

De salientar, que esta informação foi cedida pela educadora cooperante.

3.2. Caraterização do Espaço

A sala, onde se encontram as crianças da faixa etária dos quatro anos, é de grandes dimensões. Esta sala é partilhada pelos dois grupos, sendo que, à semelhança dos 3 anos, está dividida por um móvel e uma estante, que delimita os espaços ocupados pelos grupos em questão.

O espaço destinado ao grupo B é composto por duas áreas distintas: uma área ampla, com um grande tapete, e uma área que têm quatro mesas redondas, onde as crianças se sentam nos respetivos lugares.

As paredes estão decoradas com *placards*, onde são expostos os trabalhos realizados pelas crianças, e um conjunto de flores referente às datas de aniversários das crianças do grupo.



Figura 9 – Espaço das mesas

3.3. Horário

Nesta seção será apresentado o horário integral do grupo B, das crianças da faixa etária dos 4 anos (Quadro 4).

Quadro 4 – Horário do grupo B dos 4 anos

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00	Acolhimento – Canções de roda, jogos e higiene				
9:30	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática
10:30	Recreio				
11:00	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Educação pelo Movimento	Iniciação à Matemática	Educação pelo Movimento
11:30			Revisões	Inglês	Conhecimento do Mundo
12:00					
12:30	Jogos de roda/ Estimulação à Leitura	Jogos de mesa/ Estimulação à Leitura	Cantinhos	Cidadania	Jogos de roda
13:00	Almoço e recreio orientado e livre				
14:45	Expressão Plástica	Expressão Plástica	Expressão Plástica	Experiências	Expressão Plástica
15:30	Música				
16:00	Relembrar o nosso dia				
16:30	Lanche				

Nota: Este horário é suscetível de alterações

3.4. Rotinas

As rotinas das crianças desta faixa etária são idênticas às rotinas abordadas nas secções anteriores. De salientar que as crianças da faixa etária dos 4 anos não fazem sesta.

3.5. Relatos Diários

Segunda-feira, 2 de janeiro de 2012

Hoje foi dia de *roulement*, as educadoras cooperantes não estiveram todas presentes na escola. Nesta manhã, os meninos reuniram-se no ginásio e estiveram a fazer jogos orientados pelas educadoras presentes. Tiveram ainda a oportunidade de brincar livremente no recreio.

Após o intervalo, os meninos dos quatro anos estiveram a realizar jogos onde trabalharam a memória. A educadora tirava objetos pessoais das crianças, como

ganchos e ténis, trocava-os e colocava-os noutras crianças. A criança, que estava de fora, tinha que adivinhar as trocas realizadas.

Inferências e Fundamentação Teórica

Os dias de *roulement* são dias em que as crianças têm mais tempo para brincar. É essencial que as crianças decidam aquilo que querem e que gostam de fazer pois, nos momentos de brincadeira livre, a criança, segundo Cordeiro (2007), “tem a oportunidade de escolher a actividade que mais lhe agrada. Estas tomadas de decisão vão fomentar a autonomia e uma crescente auto-estima”. A brincadeira livre é, segundo o mesmo autor, “uma actividade rica e reveladora do empenho da criança, em construir a sua personalidade” (p. 376).

O recreio é muito importante no crescimento das crianças, pois neste elas podem brincar, jogar, promovendo assim o seu desenvolvimento intelectual, físico-motor e afetivo. Hohmann e Weikart (1997, p. 433) afirmam que “o tempo de exterior permite às crianças expressarem-se e exercitarem-se de formas que habitualmente não lhes são acessíveis nas brincadeiras de interior”.

As crianças, ao longo de toda a manhã, tiveram oportunidade de brincar e de se envolver em atividades lúdicas e barulhentas, o que é essencial para o seu crescimento.

Terça-feira, 3 de janeiro de 2012

A manhã foi iniciada com uma aula do domínio da Matemática, tendo a educadora cooperante optado por usar o material estruturado 3.º Dom de Froebel. Começou por perguntar o nome do material e, após ter obtido a resposta correta, relembrou as regras existentes para se trabalhar com este material. A educadora contou uma história, a partir da qual realizou com as crianças as construções do cadeirão, do comboio e da cama. Colocou questões de modo a desenvolver o cálculo mental e o raciocínio lógico.

Seguiu-se a aula da área do Conhecimento do Mundo, na qual explorou, a partir de um globo, quais os continentes e oceanos existentes no planeta Terra. Começou por questionar em que local do globo se situa Portugal e qual o oceano porque é banhado. Explorou as diferentes estações do ano, relacionando-as com o tipo de vestuário usado em cada uma delas. Antes do almoço a educadora leu a história *Ursinho Polar* de Pietes Harper contudo, não teve tempo de a terminar, prometendo lê-la no período da tarde.

Inferências e Fundamentação Teórica

Neste dia, destaco a aula de Conhecimento do Mundo sobre o Planeta Terra. A educadora referiu as estações do ano e pediu que as crianças associassem as peças de roupa que trouxe ao tipo de clima existente. É essencial que a educadora seja capaz de facultar às crianças experiências de aprendizagem, que lhes permitam conhecer com rigor científico o nosso país.

Segundo Martins *et al.* (2007, pp. 12-13), na Educação Pré-Escolar, a educação em Ciências leva as crianças a interpretar a natureza e os fenómenos que observam no seu dia-a-dia; contribui para uma imagem positiva e refletida acerca da ciência; favorece uma melhor compreensão dos conceitos apresentados no ensino básico; se for utilizada uma linguagem científica adequada com crianças pequenas, pode influenciar o desenvolvimento de conceitos científicos e desenvolve a capacidade de pensar, cientificamente de forma crítica e criativa, apreendendo factos e conceitos científicos e utilizando-os.

Assim, é importante que as crianças na Educação Pré-Escolar tenham acesso ao Mundo que os rodeia e iniciem a descoberta geográfica do nosso país.

Sexta-feira, 6 de janeiro de 2012

No presente dia, as minhas colegas de estágio e eu não estivemos presentes na roda, pois a educadora pediu-nos para cortar coroas para as crianças.

Quando as crianças chegaram à sala, a educadora solicitou que todos se sentassem nos seus respetivos lugares das mesas e lecionou uma aula no domínio da Matemática, explorando o material estruturado Cuisenaire. No seu lugar, as crianças fizeram a contagem em voz alta até ao número 50, a educadora ia saltando de criança em criança e o seguinte tinha que continuar essa mesma contagem. Posteriormente, a educadora realizou exercícios em que trabalhou o cálculo mental das crianças, pedindo-lhes que associassem esse mesmo resultado à cor da peça do Cuisenaire. Com o mesmo material, pediu para representarem, com as peças, a escada por ordem crescente, trabalhou a noção de par e ímpar e, ensinou o significado da simbologia de maior.

Realizou um jogo, que consistia em tapar os olhos e colocar uma peça de Cuisenaire na mão das crianças e estas tinham que adivinhar qual a cor da peça e descobrir o seu valor. No final da manhã, a educadora do grupo dos 2 anos ficou com as crianças dos 4 anos até à hora de almoço.

Inferências e Fundamentação Teórica

É fundamental que a educadora crie um ambiente no qual se fomente a conversação, a memorização, duas capacidades que devem ser estimulada desde os primeiros anos. Segundo Castro e Rodrigues (2008, p. 13), “as crianças pequenas gostam de decorar coisas simples”. Os mesmos autores referem que para algumas crianças “recitar a sequência da contagem é um autêntico desafio e vão criando sequências próprias até conhecerem a correcta”.

Os termos numéricos, utilizados na contagem oral, são aprendidos pelas crianças em interação com as outras crianças da sala de aula; reparei que muitas crianças ainda não sabem contar até ao número cinquenta. Contudo, é mais importante que as crianças saibam associar um número a uma determinada quantidade do que saber de cor a sucessão numérica, como referem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) “(...) há crianças que aprendem com gosto e facilidade a memorizar a sucessão de números cardinais; é, no entanto, mais importante perceber a correspondência de uma determinada quantidade a um número, do que saber de cor a sucessão numérica” (p. 79).

A educadora, ao propor que as crianças saibam de cor os termos da sequência numérica, está apenas a trabalhar a memorização, uma vez que Castro e Rodrigues (2008, p. 17) referem que “decorar os termos da sequência numérica utilizando os vários contextos referidos pode ser útil, mas, por si só, não contribui para o desenvolvimento do sentido do número”. Assim, é importante que a educadora crie oportunidades em que torne fundamental a contagem de objetos, para que a criança perceba a necessidade de conhecer os termos da contagem oral e de os relacionar com as quantidades.

Segunda-feira, 9 de janeiro de 2012

Na presente manhã, as minhas colegas de estágio e eu, não estivemos presentes na roda, pois a educadora cooperante solicitou-nos que arrumássemos propostas de trabalho nas capas das crianças.

Já sentados no lugar, as crianças tralharam no domínio da Matemática, contaram em voz alta até ao número cinquenta e realizaram, oralmente, situações problemáticas apelando ao cálculo mental. Neste dia, a educadora lecionou pela primeira vez o material estruturado 4.º dom de Froebel. Começou por explorar as diferenças existentes entre a caixa do 3.º e 4.º dom de Froebel e ensinou a construção da cama e do banco do jardim.

Enquanto os meninos estavam no recreio, nós, as estagiárias, permanecemos na sala e íamos chamando algumas crianças para realizarem a pintura com berlindes.

Após o recreio todas as crianças se sentaram no tapete e a educadora leu a história *A que sabe a Lua* de Michael Grejniec.

Inferências e Fundamentação Teórica

O manuseamento do material 4.º Dom de Froebel permite às crianças aumentar as suas aptidões e competências, sendo para tal necessário a aprendizagem das regras básicas da sua utilização. Desta forma, os estímulos, incentivos e a história contada pela educadora revelam-se de extrema importância para criar interesse na criança, como refere Caldeira (2009):

é mais apelativo para a criança estar a ouvir uma história, em que as construções vão surgindo como elementos vivos da mesma e em que os pedidos de cálculo surjam justificados pela necessidade de resolver a situação posta naquele momento e naquela história. (p. 255)

A educadora, ao contar a história, conseguiu captar a atenção das crianças e permitiu que se sentissem motivadas na resolução das questões apresentadas, dando-lhes oportunidade de desenvolver o raciocínio, o cálculo mental e fomentar a sua imaginação.

Terça-feira, 10 de janeiro de 2012

Este dia foi marcado pela presença da diretora da escola nesta sala de aula, para assistir às aulas da educadora F. A manhã foi iniciada com uma aula do domínio da Matemática e a educadora distribuiu, por cada criança, linhas de fronteira e borboletas feitas em *musgami*. Com este material não estruturado, a educadora abordou a teoria de conjuntos, trabalhando a noção de conjunto vazio, singular e conjunto universal e ensinou a grafia do símbolo cardinal às crianças.

Seguiu-se a aula de Conhecimento do Mundo, em que a educadora sentou as crianças no tapete e, através da exploração de um globo terrestre, falou da constituição do planeta Terra e do sistema solar. De seguida, leu o livro *Papa por favor apanha-me a lua* de Eric Carle, que estava no cantinho da leitura da sala.

A manhã terminou com as crianças a realizar os trabalhos que tinham em atraso, enquanto outros viam livros da biblioteca da sala chamada cantinho da leitura.

Inferências e Fundamentação Teórica

O cantinho da leitura na sala de aula é muito importante para que as crianças contactem desde cedo com os livros. O cantinho da leitura permite que as crianças tenham uma proximidade com o livro, permitindo uma utilização imediata e variada.

As crianças desta faixa etária, embora não saibam ler, gostam de folhear os livros. Lopes (2006) defende que as crianças devem ter “um contacto sistémico com os livros e a leitura”, para se promover “o conhecimento das relações entre a fala e a escrita, bem como o gosto pelos livros e a consciência de que estes contêm conhecimentos, saberes e afectos indispensáveis ao desenvolvimento humano” (p.18).

É importante que os educadores promovam o contacto das crianças com os livros, para criar uma relação prazerosa com este material, que se torna indispensável na nossa cultura.

Sexta-feira, 13 de janeiro de 2012

No presente dia, a educadora lecionou uma aula na área de Conhecimento do Mundo, cujo tema foi o sal. A educadora começou por explicar o processo de extração do sal através de diferentes imagens. Levou diferentes tipos de sal e deixou as crianças explorarem a sua constituição. Após o recreio, as crianças tiveram aula de ginástica, dinamizada por uma educadora da escola.

Quando voltaram à sala de aula, a educadora lecionou uma aula no domínio da Matemática, recorrendo ao material estruturado 4.º Dom de Froebel. A educadora deixou que cada menino, com este material, inventasse uma construção e, depois, solicitou a cada um que contasse uma história sobre a mesma.

Inferências e Fundamentação Teórica

As crianças, ao inventarem uma construção, desenvolvem a motricidade fina, sendo esta definida por Condemarin e Chadwick (1987) como a capacidade de “realizar exercícios que tenham por finalidade o desenvolvimento da motricidade fina a nível dos movimentos do pulso, mão e dedos. Estes exercícios são destinados a desenvolver a precisão coordenação, rapidez, distensão e controle dos gestos finos” (p. 55). Porém, enquanto as crianças fazem uma construção, estão também a desenvolver a criatividade. Einstein (citado por Estanqueiro, 2010) salienta que “a arte mais importante do professor consiste em despertar a motivação para a criatividade e para o conhecimento” (p. 11).

Assim, esta atividade proposta pela educadora é importante porque as crianças, ao inventarem uma construção desenvolvem não só a criatividade como

também a motricidade fina. Carvalho, Vasconcelos e Deus (2009) acrescentam ainda que “o professor deve adoptar, em sala de aula, uma atitude que confira uma importância significativa à iniciativa das crianças e lhes dê oportunidades de expressão plena da sua criatividade” (p. 11), e foi exatamente o que a educadora F fez, deu oportunidade das crianças de explorarem o material.

Segunda-feira, 16 de janeiro de 2012

Nesta manhã, as minhas colegas e eu, não estivemos presentes na roda, pois ficámos na sala a arquivar os trabalhos nas pastas das crianças a pedido da educadora cooperante.

No domínio da Matemática, a educadora recorreu ao material estruturado, Blocos Lógicos. Após distribuir, por todas as mesas, um conjunto de peças deste material, perguntou às crianças a sua denominação. Começou por conversar com as crianças sobre os quatro atributos do material Blocos Lógicos, perguntando em seguida, que cor, forma, tamanho e espessura podiam apresentar as peças.

Posteriormente, a educadora disse às crianças que iriam fazer um jogo, denominado Jogo dos Piratas. Neste jogo, todas as crianças iriam ter uma chave que abriria o tesouro dos piratas, a chave era uma peça dos Blocos Lógicos. A educadora pediu que todos os meninos retirassem uma peça do conjunto e não a trocassem até ao fim do jogo, foi dando pistas sobre os atributos da peça que abria a chave do tesouro.

Quando o jogo chegou ao fim, a educadora mostrou um baú de pirata e disse à criança vencedora para o tentar abrir com a sua peça; dentro do baú estava um lenço de pirata e a educadora colocou o lenço na cabeça da menina vencedora.

Inferências e Fundamentação Teórica

Esta aula do domínio da Matemática foi bastante dinâmica, as crianças estavam a aprender determinados conceitos matemáticos sem se aperceberem, Caldeira (2009, p. 363) afirma que “não se ensina matemática às crianças.” O que se deve fazer é, segundo a mesma autora, colocar as crianças em “situação de, por si mesma, poder construir, ao seu nível, as primeiras estruturas lógico-matemáticas”.

O uso das peças dos Blocos Lógicos permite a realização de atividades aliciantes e diversificadas que, de acordo com Damas *et al.* (2010), “ajudam a construir conceitos de lógica, indispensáveis à compreensão de noções básicas fundamentais” (p. 13).

As peças dos Blocos Lógicos permitem a realização de esquemas/diagramas. Segundo Damas *et al.* (2010, p. 14), “numa fase inicial, o registo organizado de objectos de acordo com as suas propriedades é muito importante”, pois segundo os mesmos autores “o uso de esquemas com objectos reais permitirá a compreensão das suas estruturas, o que levará, mais tarde, à resolução de situações abstractas e auxiliará na organização de dados e interpretação de enunciados” (p. 14).

A educadora começou por contar uma pequena história sobre piratas e explicou às crianças que teriam que ajudar o pirata a descobrir a chave que abrisse o tesouro, assim todas as crianças estiveram envolvidas e motivadas durante a atividade. A educadora apresentou um quadro com três colunas, em que numa coluna estavam todos os atributos; noutra estava escrito “tem o tesouro” e na última coluna estava escrito “não tem o tesouro”, foi fazendo perguntas para descobrir qual era o pirata que tinha a chave do tesouro. De acordo com Caldeira (2009), esta atividade “estimula a comparação visual. Também estimula a comparação entre o atributo, agora imaginado pela criança, e a peça que a criança tem na mão” (p. 380).

Ao longo desta atividade reparei que as crianças estiveram sempre muito atentas na classificação, na correspondência e na identificação dos diferentes atributos para saberem se a sua peça abria ou não o tesouro.

Terça-feira, 17 de janeiro de 2012

Mais uma vez, as minhas colegas de estágio e eu não estivemos presentes na roda, pois, a educadora cooperante pediu-nos que realizássemos, com as crianças, o trabalho da técnica do balão.

Quando todas as crianças chegaram à sala, a educadora concluiu o estudo sobre os minerais. Através de um *PowerPoint*, explorou a origem e as utilidades do mesmo para o ser humano. Finalizou a aula mostrando dois tipos de areia, uma que a educadora apanhou no Brasil e outra que apanhou na Madeira e explorou as diferenças existentes.

Após o intervalo, a educadora deu-me uma caixa com flores e linhas de fronteira, para eu realizar a minha aula surpresa. Comecei por distribuir o material pelas crianças e fui pedindo que representassem diferentes tipos de conjunto (como o conjunto singular e o conjunto vazio). Com este material explorei a noção de par e ímpar e realizei situações problemáticas, em que trabalharam o cálculo mental e o cálculo concreto.

Inferências e Fundamentação Teórica

É muito importante que as crianças tenham acesso às tecnologias desde cedo. O recurso ao computador, em contexto de sala de aula, é uma forma de motivar e concentrar a atenção das crianças para o que está a ser exposto e apresentado pela educadora. Segundo Martins *et al.* (2009):

os avanços científicos e tecnológicos têm vindo a ter uma influência crescente na esfera pessoal dos indivíduos, na sociedade em que se inserem e, de forma mais lata, na intervenção humana no planeta. Cada vez mais os cidadãos devem ser cientificamente cultos. (p. 11)

A educadora solicitou-me a realização de uma aula de matemática com borboletas (um material não estruturado); esta aula não correu muito bem, uma vez que tentei adotar uma estratégia que tinha visto ser dada apenas uma vez pela educadora. Comecei por realizar exercícios demasiado difíceis para esta faixa etária e tornei-me repetitiva no tipo de exercícios que propus.

Se voltasse a dar esta aula, variava o tipo de exercícios e situações problemáticas e adequava-os a esta faixa etária.

Sexta-feira, 20 de janeiro de 2012

A educadora iniciou a manhã com o domínio da Matemática, onde elegeu o material estruturado 4.º Dom de Froebel, para rever diferentes conteúdos. Começou por questionar as regras que existem para se explorar este material e conversou sobre a constituição da caixa.

Seguidamente, pediu às crianças que realizassem a construção da cama, referindo que era uma construção que já conheciam e por isso não os iria ajudar. Quando a maioria dos meninos concluiu a construção, a educadora realizou alguns exercícios que desenvolviam o cálculo mental e ensinou a construção das cadeiras e mesas.

Após o intervalo, a minha colega I teve a sua aula surpresa. Foi-lhe pedido pela educadora que contasse a história *O casamento da gata* de Luísa Ducla Soares. Depois de o fazer, a colega, pediu a todas as crianças que representassem as personagens da história.

Inferências e Fundamentação Teórica

A história que a educadora contou, para explorar as construções do 4.º dom de Froebel, foi atrativa para as crianças. Através da exploração desta história, a educadora trabalhou no abstrato e no concreto várias temáticas entre elas, contagem, somas, subtração, noção de algarismo e quantidade e a noção de par e ímpar.

Ao longo desta aula reparei que as crianças ainda revelam muitas dificuldades na distinção de número par e de número ímpar.

A aula surpresa da minha colega correu bem, esta leu a história com entusiasmo, com uma boa expressão facial e fez inflexões de voz.

Florêncio (2001) refere que de comum nos textos da escritora Luísa Ducla Soares, ressaltam a “irreverência, o humor, o espírito crítico e o aturado trabalho formal” (p. 3). Para além disto, nos seus textos transparece a validação de “todas as formas de vida”, nomeadamente: “não julgar, nem destruir as experiências que nos são estranhas; não cair no erro de pensar os outros segundo os parâmetros dos nossos hábitos, da nossa cultura” (p. 6). Quanto à reação dos pequenos leitores aos textos da escritora, Florêncio esclarece que, se apresentados ao público em função das respetivas idades para que foram pensados, “a adesão dos pequenos leitores a esta escrita é, diz-nos a experiência, imediata, incondicional e constante” (p. 3).

Após contar a história, a colega pediu para as crianças a representarem, porém muitas crianças fizeram esta atividade com muita vergonha.

Segunda-feira, 23 de janeiro de 2012

Este dia foi dedicado às aulas que planifiquei para uma manhã, cujo tema geral consistiu nos frutos. Dirigi as crianças para a sala multiusos e sentei-as no chão em forma de U. Comecei por ler a história *A Luísa e a maçã* de Alice Viera e relacionei-a com a história tradicional da *Branca de Neve e os Sete Anões*.

Em seguida, abordei a área de Conhecimento do Mundo, pedindo às crianças que me ajudassem a construir um *puzzle*, que ilustrava uma árvore de fruto. No decorrer da aula, fui mostrando diferentes frutos como a maçã, a banana, a laranja, o limão e o pêssago, relacionando-os com a respetiva árvore. Realizei com as crianças uma salada de fruta e fui apelando aos cinco sentidos.

No domínio da Matemática, lecionei uma aula recorrendo a um material não estruturado, frutos feitos em feltro e linhas de fronteira, como se observa na Figura 10. Com este material, trabalhei a teoria de conjuntos, explorando os conceitos de conjunto singular, conjunto vazio e conjunto universal. Comecei por pedir às crianças que representassem um conjunto com um par de frutos, trabalhando assim a noção de par e ímpar.

Ao longo da aula fui pedindo às crianças que criassem diferentes conjuntos e representassem o cardinal do conjunto no quadro.



Figura 10 – Material não estruturado do domínio da Matemática

Inferências e Fundamentação Teórica

A minha manhã de atividades correu bem, contudo não fiz uma gestão de tempo adequada.

As estratégias que utilizei ao longo da aula permitiram-me interligar as três áreas de conhecimento. Segundo Fourez, Maingain e Durfour (2002), a “interdisciplinaridade é utilizada para abarcar uma gama de práticas, na realidade, diferenciadas. Têm em comum a colocação em rede de saberes e de competências provenientes de diferentes campos disciplinares” (p. 25). Os mesmos autores salientam ainda que “o paradigma da interdisciplinaridade baseia-se no pressuposto que certas situações não podem ser dominadas no quadro de um paradigma particular e exigem a articulação de diferentes contribuições disciplinares” (p. 25).

Tal como refere Catita (2007), “o grande objectivo da Área do Conhecimento do Mundo Físico e Social é levar as crianças a investigar, descobrir, conhecer e compreender o meio ambiente físico e social” (p. 14). Assim, ao longo da minha aula de Conhecimento do Mundo, apresentei diferentes frutos e pedi que as crianças os associassem às árvores.

Na aula de Matemática, as crianças gostaram bastante de explorar o material manipulável não estruturado que fiz, pois este era apelativo e adequado ao tema da manhã de atividades que me foi proposto.

Penso que as aulas dadas correram bem contudo, a incorreta gestão de tempo, não me permitiu cumprir todos os objetivos no domínio de Matemática.

Terça-feira, 24 de janeiro de 2012

Este dia foi dedicado às aulas da minha colega de estágio, planificadas para uma manhã, cujo tema geral consistiu nos cereais. Iniciou a manhã, mostrando um cartão com a imagem de uma cozinha e pediu a duas crianças que procurassem duas

imagens (previamente escondidas pela colega) pela sala de aula. Uma das crianças encontrou uma imagem de farinha e a outra encontrou a imagem do padeiro, a partir destas imagens a colega explicou que, ao longo da manhã, iriam falar sobre os diferentes tipos de cereais existentes.

Na aula do domínio da Matemática, trabalhou o material estruturado 3.º Dom de Froebel. Explicou as regras e falou da constituição da caixa. Com este material, contou uma história relacionada com o tema da aula, ensinou as construções do comboio e das duas cadeiras e uma mesa; enunciou cálculos mentais, que foram resolvidos no concreto.

No domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita contou a história do *Ciclo do Pão*, com auxílio de um *PowerPoint*. Seguidamente, trabalhou, na área de Conhecimento do Mundo, os diferentes tipos de cereais e de farinhas.

Deu a provar a todos os meninos diferentes tipos de pão, como o pão de cereais, pão de centeio, pão integral e pão de mistura. Como uma das crianças é alérgica a glúten, a educadora pediu aos pais para trazerem um pão de glúten para dar a provar a todas as crianças.

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao longo de toda a manhã, a colega abordou o tema dos cereais. Mostrou às crianças vários tipos de cereais e explicou todo o processo da manufatura do pão através de um *PowerPoint*. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), “os registos audiovisuais são meios de expressão individual e colectiva e também meios de transmissão do saber e da cultura que a criança vê como lúdicos e aceita com prazer” (p. 72).

A colega, utilizando o *PowerPoint*, conseguiu captar e cativar facilmente as crianças. Na área de Conhecimento do Mundo deixou que as crianças tocassem, cheirassem e provassem diferentes tipos de pães e de cereais, o que se revelou interessante para a aprendizagem das crianças.

Sexta-feira, 27 de janeiro de 2012

No decorrer da manhã, a educadora lecionou uma aula no domínio da Matemática, socorrendo-se dos materiais estruturados, o 3.º e 4.º Dons de Froebel. Como foi uma aula de iniciação, a educadora começou por explorar as diferenças entre as caixas. Explicou as regras do material e ensinou a construção da mesa e cadeiras. Para ensinar esta construção, a educadora contou uma história e, a partir da mesma, trabalharam diversos conteúdos matemáticos.

Depois do intervalo, a educadora cooperante pediu à minha colega de estágio R para contar a história *O Cuquedo* de Clara Cunha. Para envolver as crianças, a colega foi contar a história para o ginásio, onde os sentou em filas. Sendo uma história que já todas as crianças conheciam, pediu a participação delas. No final, recriou a mesma, sendo as crianças as personagens da história.

Inferências e Fundamentação Teórica

Na atividade de Matemática, em que manipularam o 3.º e o 4.º Dom de Froebel, as crianças estiveram empenhadas em responder às questões colocadas pela educadora. Dougherty e Scott, citados por Maia (2008), defendem que “os materiais manipulativos têm um papel total na aprendizagem” (p. 121). As crianças precisam de manipular materiais matemáticos porque “o desenvolvimento do pensamento matemático deve ser feito em contextos matemáticos ricos” (Ribeiro citado por Maia, 2008, p. 121).

Antes de saírem para o intervalo, a educadora solicitou que as crianças arrumassem o material. Hohmann e Weikart (1997) defendem esta estratégia referindo que “quando as crianças terminam, peça-lhes que arrumem o material” (p. 401).

A história escolhida pela educadora para a colega R ler é muito apelativa para as crianças. Teberosky e Colomer (2003) referem que “as crianças também aprendem a escutar a história até o final e a permanecer em atitude de expectativa com relação ao que vai acontecendo nela; isto é, aprendem a prestar atenção” (p. 24). Após a primeira leitura por parte da colega, as crianças puderam participar e representar a mesma. De acordo com os mesmos autores, é importante que o adulto provoque a participação das crianças enquanto lê histórias, este deve incentivar as crianças a “completar o texto, no caso de rimas ou de enunciados repetitivos” (p. 24). A colega soube explorar a história com as crianças, que se mostraram motivadas e interessadas em participar na dramatização da mesma.

Segunda-feira, 30 de janeiro de 2012

Este dia foi dedicado às aulas da minha colega de estágio, planificadas para uma manhã, cujo tema geral consistiu no ciclo de vida das plantas. Iniciou a manhã trabalhando o domínio da Matemática, apoiando-se no material estruturado Cuisenaire. Começou por esconder peças de Cuisenaire de grandes dimensões pela sala de aula e foi pedindo a alguns meninos para as tentarem encontrar, questionando sempre a sua cor e valor. Quando encontraram as dez peças existentes, pediu às crianças para representarem a escada por ordem crescente.

Seguidamente, distribuiu por todas as crianças uma proposta de trabalho e um envelope que continha as peças do Cuisenaire em *musgami*. Com este material, a colega, em conjunto com as crianças, fez um itinerário sobre o crescimento das plantas.

No domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita mostrou um álbum, em formato A3, intitulado *A Viagem da Sementinha*. Na área de Conhecimento do Mundo conversou com as crianças sobre o ciclo de vida das plantas e todas as crianças plantaram uma.

Inferências e Fundamentação Teórica

No final da aula do domínio de Matemática as crianças mostraram-se agitadas e pouco interessadas na representação do itinerário. Segundo Mendes e Delgado (2008), “depois de terem passado pela experiência de fazer o percurso, trata-se agora de fazer a sua representação” (p. 77). A agitação das crianças foi fomentada pela abundância de materiais (peças do Cuisenaire em *musgami*) que as crianças tinham à sua frente, que deixavam cair. Muitas crianças revelaram dificuldades na concretização do percurso.

Através da exploração de um álbum intitulado *A viagem da sementinha* a R introduziu a área de Conhecimento do Mundo. Esta aula foi bastante prática, uma vez que a colega deixou que todas as crianças plantassem uma planta. Tal como referem Martins *et al.* (2007), o trabalho prático “aplica-se a todas as situações em que o aluno está activamente envolvido na realização de uma tarefa” (p. 36). A colega proporcionou a todas as crianças a aprendizagem da constituição da planta de uma forma prática, esta deixou que todas tocassem e explorassem a mesma. Segundo Catita (2007):

O educador deverá proporcionar à criança, um conjunto de experiências orientadas de uma forma metodológica, para que ela as desenvolva utilizando os seus sentidos, envolvendo-se assim numa aprendizagem construtiva e exploratória do Mundo, baseadas não só em questões levantadas pelas mesmas experiências, como também nas respostas que estas proporcionam. (p. 10)

Enquanto estavam a plantar, as crianças foram colocando diversas questões sobre as plantas à minha colega, mostrando serem crianças curiosas sobre esta temática.

Concluo que, no geral, a manhã de aulas lecionadas pela minha colega foi bem-sucedida, contudo se tivesse sido mais rigorosa a explicar o itinerário no domínio da Matemática, todas as crianças o teriam conseguido realizar.

Terça-feira, 31 de janeiro de 2012

Enquanto decorria o acolhimento no salão, as minhas colegas de estágio e eu não estivemos presentes na roda, pois a educadora pediu que realizássemos com algumas crianças um trabalho de expressão plástica. Para este trabalho, as crianças faziam um desenho livre, recorrendo à técnica de giz molhado em leite.

Após o acolhimento, as crianças foram para a sala de aula e a minha colega F lecionou três atividades. Iniciou a manhã com o domínio da Matemática, utilizou o material estruturado 4.º Dom de Froebel, construindo o poço e o muro. Ao longo desta aula, a F foi contando uma história para fazer as construções e fez diferentes situações problemáticas, onde trabalhou a soma, subtração, número par e número ímpar.

No domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, leu e explorou a história tradicional *João e o Pé de feijão*, tendo usado como suporte o livro, em grandes dimensões, para as crianças visualizarem as imagens.

Por fim, na área de Conhecimento do Mundo a colega mostrou um exemplar de uma planta e abordou a constituição das plantas, bem como a função de cada uma das partes. Terminou a manhã, dando diferentes materiais (caules, folhas e flores) às crianças, para estas fazerem a representação de uma planta completa.

Inferências e Fundamentação Teórica

A F conseguiu captar a atenção das crianças no decorrer da sua manhã de atividades, cujos temas foram semelhantes aos da colega R.

Na aula de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a colega optou por recontar um conto tradicional com uma linguagem cuidada. Como refere Magalhães (2008), os contos tradicionais “não oferecem problemas de compreensão linguística às crianças pequenas. Nem tão pouco apresentam dificuldades de compreensão sociolinguística” (p. 62). Após recontar o conto tradicional *João e o Pé de feijão*, a colega estabeleceu um diálogo com as crianças sobre o mesmo.

No Conhecimento do Mundo, a colega falou da temática das plantas. De acordo com Catita (2007) este é um tema pouco atrativo para as crianças. Contudo, de acordo com o mesmo autor, cabe ao educador “o desafio de transformar assuntos que aparentemente poderiam ser de menor interesse para as crianças, em assuntos altamente atractivos e susceptíveis de despertar nelas uma enorme curiosidade e uma grande procura de saber” (p. 92).

No final da aula, as crianças criaram uma planta completa com materiais cedidos pela colega. Aguera (2008) refere que “as crianças pequenas gostam de criar”

(p. 103). Deixar que as crianças criem é, segundo a mesma autora, a melhor forma de contribuir para o “desenvolvimento do pensamento, ao mesmo tempo que lhes incentiva a auto-estima e, obviamente, se aumentam destrezas e habilidades” (p. 103).

Após a manhã de atividades, a educadora titular do grupo apontou à minha colega os aspetos positivos e os aspetos a melhorar sobre a sua manhã de atividades.

Sexta-feira, 3 de fevereiro de 2012

No presente dia as minhas colegas de estágio e eu não estivemos presentes na roda, pois a educadora cooperante pediu-nos que auxiliássemos algumas crianças na concretização de trabalhos de Expressão Plástica.

A minha colega de estágio teve uma aula surpresa da parte da educadora, em que utilizou o material estruturado 4.º Dom de Froebel. Após abordar as regras do material e explorar a sua constituição, contou uma história para envolver as crianças na concretização das construções do banco do jardim, cama e mesa e cadeiras. No decorrer da história foi realizando situações problemáticas, que envolveram o trabalho do cálculo mental.

A seguir ao intervalo, as duas educadoras dos quatro anos programaram uma atividade conjunta para os dois grupos. Começaram por mostrar uma planta e relembraram as partes constituintes e o ciclo de vida das mesmas. De seguida, as educadoras realizaram uma experiência. Estas, levaram duas flores brancas e corante para as crianças verem que a água chega a todas as partes da planta e, assim, as pétalas mudam de cor.

Inferências e Fundamentação Teórica

Neste dia, as educadoras promoveram uma atividade para um grande grupo de crianças. As educadoras deixaram que as crianças explorassem a constituição da planta. De acordo com Hohmann e Weikart (1997), “nos ambientes de aprendizagem activa os adultos respeitam o desejo das crianças em explorar, reconhecendo que a exploração é uma das formas mais importantes de aprendizagem” (p. 37). As educadoras foram estabelecendo um diálogo com as crianças sobre os conhecimentos que tinham sobre o tema das plantas.

A estratégia utilizada pelas educadoras da realização de uma experiência vem designada nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) como “a sensibilização à metodologia experimental é apenas uma das estratégias que aponta para a tomada de consciência, reflexão e espírito crítico a desenvolver através desta e de outras áreas” (p. 85). Portanto, é necessário que a

educadora crie oportunidades de experiências, em contexto de sala de aula, pois estas permitem desenvolver o interesse e o gosto pela ciência.

Ao longo desta atividade, as crianças estiveram bastante animadas, pois tiveram um papel bastante participativo na realização da experiência.

Segunda-feira, 6 de fevereiro de 2012

No presente dia, as minhas colegas de estágio e eu não estivemos presentes na roda, uma vez que a educadora cooperante nos pediu que arrumássemos os trabalhos nas capas.

Quando as crianças chegaram à sala de aula a educadora conversou sobre o que estes fizeram no fim de semana. Seguidamente, trabalhou o domínio da Matemática socorrendo-se do material estruturado Cuisenaire. Começou por distribuir o material pelas mesas, lembrou as cores e os valores das peças. Solicitou às crianças que representassem a escada por ordem crescente e, de seguida, pediu que fizessem uma escada apenas com peças de valores pares e outra só com peças de valores ímpares. Após lerem as escadas, eu realizei uma atividade socorrendo-me do material Cuisenaire em esponja e de grandes dimensões.

Comecei por pedir às crianças que fossem para o tapete e expliquei-lhes que iríamos fazer um jogo, cujo objetivo era: sempre que a música parasse os meninos teriam que se agrupar nas quantidades representadas pelo valor da peça que eu escolheria. Sempre que a música parava, eu criava situações em que as crianças tinham que responder a questões sobre o cálculo de operações de somar e subtrair.

Após a atividade, as crianças foram visitar a horta da escola e conhecer os legumes lá existentes.

Inferências e Fundamentação Teórica

A educadora estabeleceu um diálogo com as crianças sobre o que tinham feito durante o fim de semana. Todas as crianças tiveram oportunidade de contar aquilo que mais gostaram ou aquilo que se lembravam sobre o fim de semana. A educadora, ao promover esta conversa, está a incutir nas crianças o respeito e o aprender a escutar os outros. Como afirma Cordeiro (2007), “desenvolve-se o sentido do respeito pelos outros valoriza-se a linguagem e a relação afectiva, bem como a observação” (p. 371).

Na atividade do domínio da Matemática que propus, pedi às crianças que se levantassem e dançassem ao som da música; de acordo com Spodek e Brown (citados por Maia, 2008), “as crianças devem estar activamente envolvidas na

aprendizagem”, (p. 34), enquanto estão envolvidas, de acordo com os mesmos autores, as crianças “constroem o conhecimento”. Assim, nesta atividade consegui que as crianças ouvissem música, dançassem e se movimentassem, ao mesmo tempo que consolidaram alguns conceitos matemáticos.

Terça-feira, 7 de fevereiro de 2012

Neste dia, as minhas colegas de estágio e eu, não estivemos presentes na roda, pois a educadora cooperante pediu-nos que ajudássemos as crianças na concretização do trabalho de Expressão Plástica, cuja técnica era fazer um desenho com lápis de cera derretidos em vela.

A educadora começou por distribuir por todas as crianças uma cartolina e um conjunto de algarismos móveis. Pediu que as crianças representassem na cartolina os algarismos, por ordem crescente. Com este material, explorou a noção de maior, de menor, e a noção de par e ímpar. Representou no quadro os algarismos por ordem crescente, pediu a todas as crianças que fechassem os olhos e foi tirando algarismos, para que estes adivinhassem qual o algarismo que faltava.

Após o intervalo, a educadora F e a educadora I programaram uma atividade conjunta para os dois grupos de crianças na faixa etária dos 4 anos. Iniciaram a atividade, conversando com as crianças sobre os legumes existentes na horta da escola, mostraram diferentes tipos de legumes e questionaram a sua importância no dia-a-dia dos meninos.

Inferências e Fundamentação Teórica

Durante a atividade do domínio da Matemática a educadora desenvolveu nas crianças uma capacidade muito importante: a memória visual. Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999, p. 85) definem a memória visual como a capacidade de “recordar objectos que já não estão à vista”, sendo importante para desenvolver nas crianças a memorização da sequência numérica.

A atividade proposta pelas educadoras na área de Conhecimento do Mundo revela-se muito importante, pois as crianças, na Educação Pré-Escolar, têm que ter oportunidades de interagir desde cedo com o meio ambiente, prendendo-se esta atividade, neste caso com a perceção da origem dos alimentos. A finalidade proposta pela educadora, com esta atividade, é a mencionada por Martins *et al.* (2009, p. 80) “distinguir fruto de legume, reconhecendo que alguns frutos são usados, no dia-a-dia, como fruta ou legume.” No decorrer da atividade, a educadora foi solicitando que as crianças visualizassem o exterior dos frutos/ legumes bem como o seu interior (após

um corte), levando assim as crianças a descobrirem a finalidade desta actividade (distinguir fruto de legume).

Os procedimentos utilizados pela educadora são referidos na atividade: fruta ou legume?, sugerida para a Educação Pré-Escolar por Martins *et al.* (2009 pp. 80-82). Sobre esta atividade, na exploração didática, são descritos vários procedimentos a desenvolver com as crianças, de entre eles dois utilizados pela educadora nesta manhã: “dialogar com as crianças sobre as características exteriores exploradas (ex. cor, tamanho, forma, ...), de modo a poderem constatar que elas não permitem distinguir os produtos”; “constatar a existência de sementes em alguns produtos como característica comum aos frutos” (p. 81).

Sexta-feira, 10 de fevereiro de 2012

Uma vez que era o último dia de alunas estagiárias do mestrado nesta escola, a diretora pediu-nos que representássemos um teatro para todas as crianças da escola. Decidimos apresentar a história *O Cuquedo*, utilizando roupas e cenários adequados para a representação da mesma.

Após a representação, o grupo dos quatro anos foi para o refeitório com as respetivas educadoras, fazer uma sopa de legumes. Para realizarem a sopa, as educadoras solicitaram que todos as crianças trouxessem um legume.

Inferências e Fundamentação Teórica

Este foi o último dia de estágio junto da faixa etária dos 4 anos e também o termino do estágio na valência da Educação Pré-Escolar. Como tal, como foi relatado, foi-nos proposta a realização de uma dramatização para apresentar às crianças.

A Educação Pré-Escolar revelou ser uma valência importante no desenvolvimento das crianças, na medida em que as estimula várias capacidades. Para esta valência estão estipuladas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) as seguintes áreas e domínios:

- Área de formação pessoal e social;
- Área de Expressão/ Comunicação que compreende três domínios:
 - a) Domínio das expressões com diferentes vertentes – expressão motora, expressão dramática, expressão plástica e expressão musical;
 - b) Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita;
 - c) Domínio da matemática.
- Área de Conhecimento do Mundo. (p. 14)

Tal como defendido no artigo 2.º, da Lei n.º 5/97 a Educação Pré-Escolar é a:

primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da

criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

A mesma lei refere os seguintes objetivos na Educação Pré-Escolar:

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- d) Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;
- e) Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- f) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- g) Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e colectiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade.

No desenrolar do Estágio Profissional na valência da Educação Pré-Escolar tive a oportunidade de observar muitos destes objetivos propostos na Lei a serem desenvolvidos pelo corpo docente da escola.

4.ª Secção – Seminário de Contacto com a Realidade Educativa

Descrição do Capítulo

Esta secção corresponde ao momento de estágio realizado no período de 27 de fevereiro de 2012 a 2 de março de 2012. Este momento decorreu numa escola privada no concelho de Cascais, na sala do 2.º ano, referente às crianças na faixa etária dos 7 anos, dinamizada pela professora cooperante R.

4.1. Caracterização da turma

A turma do 2.º ano é constituída por 24 alunos, sendo que treze alunos são do género masculino e onze do género feminino. A maioria dos alunos desta turma tem entre sete e oito anos de idade. Todos os alunos frequentam a escola desde a Educação Pré-Escolar, contudo existe uma aluna repetente.

Esta turma é bastante interessada pelo meio envolvente e apoiada pelos familiares, que se interessam pelo desempenho escolar dos seus filhos.

Com o que pude observar ao longo desta semana, reparei que a maioria dos alunos é bastante interessada na aprendizagem de diferentes conteúdos e não apresentam dificuldades. Por vezes, é uma turma barulhenta, o que cria dificuldades de concentração.

De salientar, que esta informação foi cedida pela professora cooperante.

4.2. Caracterização do espaço

A sala, do 2.º ano é ampla e de grandes dimensões, encontra-se no piso ao nível do chão. Está ocupada por mesas e cadeiras em filas, com os alunos de frente para os quadros.

Na parte da frente da sala de aula estão dois quadros de giz e uma mesa, onde estão guardadas as escovas de dentes dos alunos, a secretária da professora encontra-se na diagonal de frente para os alunos. Nas paredes estão dispostos quatro *placards*, onde estão expostas propostas de trabalho de diferentes áreas curriculares, realizadas na sala de aula. Encontram-se ainda cabides devidamente identificados com os nomes dos alunos. Ao longo da sala existem diferentes armários, onde são guardados os materiais utilizados nas aulas das diferentes áreas curriculares.

Na parte exterior da sala de aula encontram-se três *placards*, num dos quais se encontram recados para os encarregados de educação e, nos restantes, estão expostas propostas de trabalho de Expressão Plástica realizada pelos alunos.

4.3. Horário

Nesta secção será apresentada o horário integral da turma do 2.º ano.

Quadro 5 – Horário da turma do 2.º Ano

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9h00 – 10h15	Língua portuguesa	Inglês	Matemática	Matemática	Língua Portuguesa
10h15 – 10h45	Intervalo				
10h45 – 11h00	Língua portuguesa	Matemática	Matemática	Língua portuguesa	Expressão Físico-Motora
11h00 – 12h00	Matemática	Expressão Físico-Motora	Língua portuguesa	Língua portuguesa	Matemática
12h00 - 13h30	Almoço				
13h30-14h15	TIC (I)	Língua portuguesa	Língua portuguesa (Hora do Conto)	Estudo do meio	Estudo do Meio
14h15-15h00	Matemática	Língua portuguesa	Estudo do Meio	TIC (I)	Estudo do meio
15h00 /16h15	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Expressão Plástica	Expressão Musical	Inglês

4.4. Relato Semanal

Nesta semana de contacto com a Realidade Educativa optei por frequentar uma escola particular no concelho de Cascais.

As manhãs na sala do 2.º ano eram repartidas em atividades de Português, Matemática e Estudo do Meio. Ao longo da semana, os alunos leram diferentes textos do manual e realizaram sempre exercícios de análise e interpretação dos textos, assim como exercícios de análise gramatical, onde identificaram as categorias morfosintáticas de diferentes palavras. Num dos dias, os alunos realizaram um exercício caligráfico de um texto estudado em aula.

Nas aulas de Matemática, os alunos estavam a aprender a leitura de números por ordens e por classes, com auxílio do material estruturado abaco. Realizaram ainda exercícios de aplicação dos conhecimentos e diferentes situações problemáticas. No final da semana os alunos tiveram chamada das tabuadas, até à tabuada do 6.

Na área de Estudo do Meio, as crianças estavam a trabalhar a noção de animal doméstico e animal selvagem. Para abordar este tema, a professora utilizou como

recurso diferentes *posters* e imagens com os animais em que trabalhou e explorou as diferenças existentes entre estes.

Nesta escola tive a oportunidade de assistir às aulas de inglês, de educação musical, de expressão plástica e de expressão físico-motora. Estas aulas são lecionadas por professores formados especificamente nestas áreas.

Os alunos têm trabalhos de casa três dias por semana, estes são sempre corrigidos na sala de aula no dia seguinte a serem marcados. Uma das rotinas existentes nesta turma é o facto de os alunos lavarem os dentes após as refeições.

Nesta escola, como estratégia de comportamento, a professora cooperante todos os dias recolhe a caderneta escolar dos alunos e pinta, de diferentes cores, o comportamento. Pinta de verde, quando os alunos se portam muito bem ao longo do dia, de amarelo quando os alunos se portam de uma forma satisfatória e de encarnado, quando os alunos não se portam da melhor forma. Os encarregados de educação assinam semanalmente o comportamento do seu educando.

Os alunos foram durante uma tarde para a biblioteca escolar, e a professora leu o livro *O elefante cor-de-rosa* de Luísa Dacosta.

Inferências e fundamentação teórica

Ao longo desta semana de contato com a realidade educativa, numa escola, particular do concelho de Cascais, constatei que as aulas são semelhantes às aulas a que assisti no 1.º Ciclo das outras escolas onde já estagiei. Porém, a professora desta turma recorre ao uso do manual escolar em todas as áreas curriculares disciplinares. Tormenta (1996) refere que “o manual assume as funções de informação de estruturação e de organização da aprendizagem e de guia do aprendente” (p. 42).

Todos os dias, como já referi no relato, os alunos entregam a caderneta escolar ao professor. Esta caderneta serve de comunicação entre a escola e casa. Segundo o Decreto-Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro:

A caderneta escolar contém as informações da escola e do encarregado de educação, bem como outros elementos relevantes para a comunicação entre a escola e os pais ou encarregados de educação, sendo propriedade do aluno e devendo ser por este conservada.

As bibliotecas escolares são essenciais para as crianças estarem em contacto desde cedo com os livros. Como refere Calixto, citado por Sousa (1999), “é na escola, é pelas bibliotecas escolares que os jovens podem e devem ganhar o gosto pelos livros e pela leitura” (p. 21). A professora criou um ambiente acolhedor e favorável para ler o livro, pois como referem Teberosky e Colomer (2003), “estabelecer uma situação afectiva e descontraída faz com que as crianças sintam que ler livros é uma

das actividades que os adultos realizam, que pode ser partilhada de forma prazerosa ou interessante” (p. 176). Assim, é importante motivar o interesse das crianças pelo livro e ajudá-las a criar hábitos de leitura.

O inglês é uma área curricular que desenvolve competências e estimula o interesse pela aprendizagem de um outro idioma ao longo da vida. Assim, a aprendizagem do inglês é essencial na vida de todas as crianças, pois o inglês é uma língua universal. O Decreto-Lei n.º 94/2011, de 3 de agosto, refere que “as escolas do 1.º Ciclo podem, de acordo com os recursos disponíveis, proporcionar a iniciação a uma língua estrangeira, com ênfase na sua expressão oral”, contudo a aprendizagem de uma língua estrangeira inicia -se “obrigatoriamente no 2.º ciclo e prolonga -se no 3.º ciclo, de modo a proporcionar aos alunos o domínio da língua num crescendo de adequação e fluência”.

As aulas de inglês que assisti foram muito animadas, pois a professora recorreu sempre à utilização da música para alargar o léxico dos alunos. De acordo com o Ministério da Educação (2009), a abordagem a uma língua estrangeira deve dar-se com “um carácter lúdico e informal” (p. 73)

Este Seminário de Contacto com a Realidade Educativa permitiu-me assistir e participar na rotina diária desta turma, apesar de ser uma turma muito barulhenta não apresenta dificuldades de aprendizagem. Senti-me bem e muito à vontade com as crianças e com a professora cooperante desta sala.

5.^a Secção – Sala do 2.º ano

Descrição do Capítulo

Esta secção corresponde ao momento de estágio realizado no período de 5 de março de 2012 a 27 de abril de 2012. Este momento decorreu, na sala do 2.º ano, referente às crianças na faixa etária dos 7 anos, dinamizada pela professora cooperante MO.

5.1. Caracterização da turma

A turma do 2.º ano B é constituída por 23 alunos, sendo 9 do género masculino e 14 do género feminino. De acordo com informações fornecidas pela professora, é uma turma bastante interessada pelo ambiente que a rodeia, são alunos que, no ano passado, apresentaram grandes dificuldades de disciplina, o que prejudicou a sua aprendizagem; no início do ano letivo, a maioria dos alunos da turma não sabia ler, o que atrasou a aprendizagem de novos conteúdos.

Contudo, atualmente e como pude constatar, a grande maioria dos alunos da turma já conseguiu atingir os objetivos propostos para o 2.º ano, porém dois alunos apresentam, ainda, grandes dificuldades e usufruem de apoio individualizado.

Em termos socioeconómicos, a turma caracteriza-se entre o nível médio e o nível médio alto, sendo que a maioria das famílias apresenta curso superior e exerce-o na sua profissão. Esta informação foi cedida pela professora cooperante.

5.2. Caracterização do espaço

A sala de aula do 2.º ano B encontra-se no 1.º piso da escola. A sala tem quatro janelas viradas para o recreio do Pré-Escolar.

A professora tem a secretária junto ao quadro e de frente para os alunos, atrás dela tem dois quadros verdes, para uso de giz, como se pode verificar na Figura 11. Na parede lateral, encontram-se três *placards*, onde a professora expõe, de uma forma sintetizada, os conteúdos das diferentes unidades curriculares. Num destes *placards* a professora expõe trabalhos das aulas e alguns desenhos que os alunos trazem de casa.

Cada aluno tem uma mesa de madeira. As mesas e as cadeiras de cada aluno são juntas em duas filas e de frente para os quadros. Uma das filas é composta por duas mesas, onde os alunos estão dispostos alternadamente por género, a outra fila é constituída por três mesas, onde os meninos estão entre as meninas.

No fundo da sala, existem dois móveis com os *dossiês* dos alunos, livros e materiais manipuláveis, tais como palhinhas. Aqui encontra-se ainda uma mesa de apoio para o computador, utilizado apenas pela professora cooperante.

É uma sala acolhedora e o ambiente, que nela encontramos, é propício à aprendizagem.



Figura 11 – Sala do 2.º ano B

5.3. Horário

Nesta secção será apresentado o horário integral da turma do 2.º ano B fornecido pela professora da sala. O horário é elaborado no início de cada ano letivo e refere a rotina semanal a que os alunos estão sujeitos. Este horário pode ser modificado, de modo a corresponder às necessidades dos alunos.

Quadro 6 – Horário do 2.º ano B

Horas	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
9h – 10h	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10h-11h	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11h-11h30	Tempo de jogos				
11h30-13h	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
13h-14h30	Almoço / Recreio				
14h30 – 15h30	Estudo do Meio	Educação Física	Estudo do Meio	Estudo do Meio	informática
15h30 – 16h30	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Biblioteca	Trabalhos Manuais	Inglês
16h30 – 17h	Música (16h10/17h)	Estudo do Meio	Área de Projeto	Trabalhos Manuais	Assembleia de Turma
17h	Lanche				

5.4. Rotinas

▪ Acolhimento

Todos os dias, o acolhimento das crianças do 1.º Ciclo é feito no ginásio da escola até às 9h00. A partir desta hora, os professores começam a levar as suas turmas para a sala de aula.

Quando chegam à sala de aula, os alunos deixam os casacos e a mochila no seu respetivo lugar e, de forma autónoma, vão à casa de banho.

▪ Recreio

O recreio da manhã ocorre entre as 11h00 e as 11h30, no recinto exterior da escola, e é vigiado pelos professores cooperantes ou por auxiliares de ação educativa. Os alunos tomam o lanche da manhã (pão com manteiga ou bolachas) e brincam livremente.

▪ Almoço

O almoço dos alunos do 1.º Ciclo é servido a partir das 13h00 e tem lugar na cantina da escola. As ementas estão afixadas à porta da escola, são iniciadas com a sopa, com o prato principal, que vai sendo alternado entre peixe e carne, e terminados com uma peça de fruta. Após o momento de refeição, os alunos vão para o recinto exterior da escola brincar.

5.5. Relatos diários

Segunda-feira, 5 de março de 2012

Nesta manhã, iniciou-se uma nova etapa na realização do estágio profissional, desta vez numa escola privada do concelho de Lisboa. O meu grupo de estágio ficou reduzido a dois elementos, sendo a minha colega I e eu.

Quando chegámos à sala de aula, fomos recebidas pela professora cooperante e pelos alunos. A professora mostrou-se disponível para ajudar ao longo do estágio, no que sentíssemos mais dificuldade. Terminadas as apresentações, explicou-nos que a partir das 9h30 era comemorado o Dia dos Pais no Jardim-Escola. Neste dia, os pais assistiram e participaram nas aulas e nas atividades dos seus filhos, durante o período da manhã.

A professora entregou o texto *Sobremesas e açúcar* de António Torrado. Depois de todos os alunos o terem lido, a professora fez a leitura modelo e, posteriormente, responderam oralmente e em conjunto a algumas perguntas de

interpretação, que se encontravam no quadro, através de imagens de diferentes sobremesas.

Após o recreio da manhã, os alunos estiveram a elaborar um gráfico de barras, sobre as sobremesas preferidas dos pais e dos alunos do 2.º ano. A professora terminou a manhã solicitando que pais e alunos se agrupassem em grupos de dois elementos e realizou o loto da tabuada.

Inferências e Fundamentação Teórica

Logo quando chegámos à sala de aula a professora foi muito simpática e colocou-nos imediatamente à vontade para participar nas atividades. Explicou-nos, contudo, que neste dia não nos poderia dar muita atenção, pois iria ter os pais dos seus alunos na sala de aula. Este primeiro contato com a professora foi muito importante para uma boa relação pedagógica.

A cooperação dos pais na vida escolar dos filhos é essencial na boa relação que deve existir entre a escola e a família. Ao trabalhar em conjunto com o meio escolar dos filhos os pais estabelecem e mantêm uma relação de proximidade com a mesma. Segundo Lima (citado por Homem, 2002), “historicamente, convém recordar que a escola surge como uma extensão da família, tendo como uma das suas funções, alargar e complementar o seu papel educativo” (p. 35). Porém, Estanqueiro (2010) refere “a escola, por melhor que seja, não pode substituir a família na educação” (p. 74). Assim e segundo o mesmo autor, os pais e professores têm papéis diferentes a educar mas, devem cooperar, num clima de confiança e respeito.

A professora, ao longo desta manhã permitiu, que os pais participassem ativamente nas atividades, em conjunto com os seus educandos. É importante que exista uma boa ligação entre a escola e a família, como refere Estanqueiro (2010) “uma boa relação da escola com a família favorece o diálogo entre pais e filhos, reforça a confiança entre professores e pais, previne a indisciplina nas aulas e promove o rendimento escolar dos alunos” (p. 111).

A participação e envolvimento das famílias nas atividades escolares são benéficas para os seus educandos. Foi visível, no final da manhã, que os pais gostaram de vir à escola. De acordo com Homem (2002), “uma das coisas que ficou [da sua história e tradição] foi o interesse dos pais por gostarem de vir à instituição, gostarem de estar cá...” (p. 34). No final da manhã, a professora disponibilizou algum tempo para os pais verem os *dossiês* dos filhos e para conversarem com a mesma. Muitos pais elogiaram o trabalho da professora.

É importante que a escola fomente uma relação de proximidade com a família, de forma a envolver os encarregados de educação no processo de ensino aprendizagem. É com base numa relação de cooperação entre a família e a escola que os alunos encontram as condições favoráveis ao seu desenvolvimento.

Terça-feira, 6 de março de 2012

Hoje, os alunos terminaram os trabalhos que tinham em atraso e corrigiram os erros que haviam realizado em fichas anteriores. Depois, a professora entregou a cada aluno uma proposta de trabalho referente à área curricular disciplinar de Matemática com exercícios sobre a leitura de números e fez a chamada oral da tabuada do 7.

No segundo tempo da manhã, os alunos estiveram a realizar o trabalho do Dia do Pai, começaram por pintar com canetas de feltro uma folha com a palavra pai e escreveram cinco adjetivos sobre o pai.

Inferências e Fundamentação Teórica

Os alunos trabalharam individualmente durante o primeiro tempo da manhã, não mostrando muitas dificuldades na resolução da proposta de trabalho de Matemática. Ponte e Serrazina (2000) referem que o trabalho individual é importante no processo de ensino-aprendizagem da Matemática. Os mesmos autores ressaltam que “o aluno tem de ser capaz de assumir a sua própria independência e responsabilidade pessoal” (p. 128).

Ao propor que os alunos realizassem a proposta de trabalho individualmente, a professora conseguiu perceber as dificuldades que alguns alunos ainda têm na resolução deste tipo de exercícios, tendo ajudado e apoiado os mesmos para que possam evoluir. Segundo Ponte e Serrazina (2000):

o professor tem, também, de ser capaz de encontrar momentos para dialogar especificamente com cada aluno, aperceber-se das suas necessidades e interesses e dar-lhe o apoio directo de que necessita para que possa progredir. (p. 128)

Assim, é importante que o professor promova atividades individuais, para que consiga acompanhar os alunos com mais dificuldades na sua realização.

Sexta-feira, 9 de março de 2012

Hoje os alunos estiveram a realizar a prova de Português até à hora do recreio da manhã.

Neste recreio, uma das alunas foi fazer queixas à professora cooperante, tendo-lhe mentido e falado de uma forma agressiva. Quando regressaram do recreio

da manhã, a professora conversou com a aluna, à frente dos colegas, e atribuiu-lhe “não satisfaz” no comportamento.

Após esta confusão, os alunos concluíram o trabalho para oferecerem no dia do Pai.

Inferências e Fundamentação Teórica

Neste dia, não posso deixar de salientar a postura da professora em relação à aluna que lhe mentiu. A docente repreendeu o comportamento incorreto da aluna, com bom senso e coerência, em frente a toda a turma. Estanqueiro (2010) refere “uma boa repreensão refere-se apenas a um comportamento concreto e faz-se em poucas palavras, com firmeza e serenidade, sem gritos, (...) tratando o aluno pelo nome” (p. 68).

A docente manteve uma postura calma, mas firme, enquanto repreendia a aluna que, no final, se mostrou arrependida por ter mentido. Estanqueiro (2010), salienta que é desejável que a repreensão provoque uma atitude positiva no aluno; o mesmo autor refere “a intenção pedagógica da repreensão é levar o aluno a refletir, a reconhecer os seus erros e a corrigir-se, assumindo as suas responsabilidades” (p. 69).

Ao perceber a gravidade do seu ato, a aluna pediu desculpa à professora e a todos os colegas, mostrando-se triste por toda a situação.

Segunda-feira, 12 de março de 2012

A professora iniciou a semana a dizer, em voz alta, as notas das provas de Português dos alunos, mostrando-se satisfeita com os resultados da maioria dos elementos da turma, exceto com um que teve não satisfaz nesta prova.

Após o intervalo, a docente distribuiu uma proposta de trabalho de Matemática por todos os alunos, que servia de revisão de diferentes conteúdos.

Inferências e Fundamentação Teórica

A docente demonstrou que as expectativas que tinha em relação aos seus alunos foram superadas na área de Português. Estanqueiro (2010) refere que “com uma expectativa positiva, o professor interage mais com o aluno, solicita mais a sua participação, espera mais tempo pelas suas respostas, oferece-lhe mais incentivos e tende a ser mais benevolente na correcção dos testes e dos trabalhos” (p. 28).

Ao dizer oralmente as notas das provas de português, a docente elogiou a evolução de muitos alunos. Estanqueiro (2010) diz que “o elogio deve ser oferecido ao

aluno (em frente dos colegas ou em privado), após o sucesso numa tarefa difícil ou após um bom esforço” (p. 24). Ao saberem as notas, os alunos mostraram-se muito satisfeitos com as palavras de encorajamento da professora.

Com os exercícios de aplicação de Matemática, os alunos fizeram uma revisão dos temas lecionados até à data e, assim, consolidaram a matéria estudada.

Terça-feira, 13 de março de 2012

Hoje os alunos estiveram a realizar uma prova de Matemática durante o primeiro tempo da manhã.

Após o recreio da manhã, a professora lecionou uma aula de Português, recorrendo ao manual escolar dos alunos. Começou por pedir aos alunos para lerem o texto e fez a leitura modelo; de seguida, em conjunto com toda a turma, realizou a análise e interpretação do texto abordado.

Inferências e Fundamentação Teórica

Enquanto os alunos estiveram a realizar a prova de Matemática, a professora deu-me um exemplar para ver quais os objetivos desta prova. Constatei que o teste realizado pela professora estava bem construído e com perguntas desafiantes e adequadas à faixa etária dos alunos. Estanqueiro (2010) refere que “um teste bem construído mede, com rigor aproximado, o nível de desempenho do aluno, numa determinada área de conhecimentos e num determinado momento” (p. 93). Contudo, Arends (2008, p. 226) realça que “uma boa construção de testes requer tanto competência como dedicação a esta faceta do ensino” por parte dos professores.

O teste realizado pelos alunos permite ao professor detetar o que o aluno já aprendeu e o que o aluno ainda não sabe. Os testes são considerados um instrumento rápido e objetivo de recolher informações sobre as aprendizagens dos alunos.

Sexta-feira, 16 de março de 2012

Neste dia, os alunos estiveram a realizar uma ficha sumativa da área de Estudo do Meio, durante o primeiro tempo da manhã.

Após o recreio da manhã, os alunos elaboraram o cartão do Dia do Pai com canetas de feltro e, em conjunto, escreveram uma quadra sobre o pai.

Inferências e Fundamentação Teórica

Uma vez que se está a aproximar o Dia do Pai, a escola proporcionou a todos os alunos a realização de um presente para oferecer neste dia culturalmente significativo.

Cada aluno realizou o seu cartão do Dia do Pai de forma cuidada e todos participaram na elaboração da quadra comum, tendo a professora orientado na sua concretização. O Dia do Pai é um dia especial para crianças e pais que ficam orgulhosos dos trabalhos oferecidos pelos seus filhos. Cordeiro (2007) refere que “os Dias do Pai e da Mãe, que alguns desconsideram, são símbolos (p. 508); o mesmo autor salienta que a sociedade “vive de simbologia e de rituais mesmo que já ‘comercializados’ e adaptados à sociedade de consumo em que vivemos” (p. 508)

Os filhos, darem um presente ao pai, é um gesto simbólico que reforça a importância da família. Reis (2008, p. 37) refere que “não é possível uma Educação adequada e completa sem a existência da Família.” Gervilla (citada por Reis, 2008) salienta “que a família é o pilar fundamental para o crescimento da criança” (p. 38)

Assim, é importante que a escola fomente a realização de objetos feitos pelos alunos que contribuem para melhorar os elos de ligação entre pais e filhos.

Segunda-feira, 19 de março de 2012

No presente dia, ocorreram as aulas que planifiquei para uma manhã. Durante o primeiro tempo da manhã introduzi, na área de Português, os verbos³, no tempo Pretérito Mais que Perfeito do modo indicativo. Comecei por solicitar aos alunos para lerem o texto *O baile de máscaras* de António Torrado, silenciosamente. De seguida realizei a leitura modelo e fui pedindo aos alunos para lerem o texto em voz alta. Fiz algumas questões de interpretação e de gramática sobre o texto, seguidamente ensinei o pretérito mais que perfeito do modo indicativo e sugeri que os alunos, com palavras móveis, conjugassem o verbo “sonhar” neste tempo, como se pode observar na Figura 12.

Seguiu-se uma aula na área do Estudo do Meio, onde trabalhei os animais ovíparos e os animais vivíparos. Para lecionar esta aula, realizei uma tabela síntese sobre as classes dos animais existentes e a maneira como estes nascem. Mostrei diferentes imagens de animais e ovos de diferentes seres vivos.

Após o recreio da manhã, lecionei Matemática e abordei as medidas de massa. Comecei por explicar a diferença entre os conceitos de massa e peso, referi qual a unidade principal das medidas de massa e apresentei os múltiplos e submúltiplos

³ Aula devidamente fundamentada no Capítulo 2 – Planificação da área curricular de Português

existentes. De seguida, propus que os alunos medissem a sua massa corporal através de balanças, distribuí propostas de trabalho para irem escrevendo a massa corporal deles e de todos os colegas. Ao longo desta aula, fui trabalhando o cálculo mental dos alunos.

Finalizei a atividade, realizando com os alunos um gráfico de barras, que ilustrava a massa corporal dos alunos da turma do 2.º ano B.

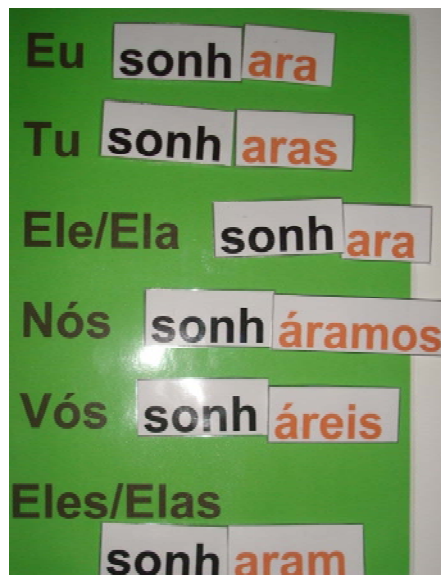


Figura 12 – Conjugação do verbo “sonhar”

Inferências e Fundamentação Teórica

Apesar do nervosismo que senti por estar a dar a minha primeira manhã de aulas no 1.º Ciclo, as aulas correram de uma forma positiva. Os alunos mostraram-se muito entusiasmados e motivados, querendo participar em todas as atividades. De acordo com Galego (1993, citado por Homem 2002), “a participação terá que ser entendida como direito e como condição de cidadania (...) apresentando-se ela, no actual modelo de sociedade, como um direito fundamental ligado à natureza da educação” (p. 14). Assim, é importante garantir o direito de todas as crianças intervirem e participarem nas atividades de sala de aula.

Os materiais que disponibilizei aos alunos, nas três curriculares, permitiram que as crianças os manipulassem e se interessassem por todas as atividades que propus. Segundo Arends (2008), “os materiais (...) podem constituir motivações poderosas na aprendizagem dos alunos” (p. 157). Com a introdução de material pedagógico na sala de aula o professor, segundo Estrela (1992), “deixa de ser o transmissor directo do saber para se transformar no organizador do ambiente de aprendizagem” (p. 19). O

ambiente que criei na sala de aula foi estimulador para a aprendizagem das crianças, pois despertou o seu interesse.

Ao longo das aulas tentei manter uma boa relação pedagógica com as crianças e a estratégia de comportamento utilizada resultou. Contudo, poderia tê-la utilizado mais vezes de forma a evitar algumas conversas paralelas que foram surgindo. Posso afirmar que as aulas lecionadas foram bem conseguidas e os objetivos foram alcançados, porém não consegui fazer uma boa gestão de tempo.

Terça-feira, 20 de março de 2012

Neste dia, eu concluí a minha aula e os alunos terminaram o gráfico de barras iniciado no dia anterior.

Após o recreio da manhã, a docente MO distribuiu pelos alunos as provas que realizaram em todas as unidades curriculares e fizeram a correção oral das mesmas.

Inferências e Fundamentação Teórica

A correção das provas de avaliação é importante, pois ajuda o aluno a identificar o que fez bem e o que fez mal. Os alunos, ao terem acesso às provas conseguem ver os exercícios que erraram, sendo que o erro faz parte da aprendizagem como afirma Ponte e Serrazina (2000):

- Os erros não traduzem sempre uma falta de conhecimentos ou uma falta de trabalho; certos erros podem ser um elemento de informação sobre as concepções que um aluno tem relativamente a uma dada noção;
- Os erros do aluno podem e devem ser tidos em conta de um modo positivo no processo de aprendizagem; para que ele progrida, é preciso que perceba que a sua resposta está errada; a resposta correcta não pode simplesmente substituir a resposta errada - deve construir-se a partir da resposta errada. (p. 103)

Assim, considero a correção das provas um elemento fundamental na aprendizagem dos alunos, para que estes percebam o porquê de terem errado determinado exercício.

Sexta-feira, 23 de março de 2012

Neste dia ocorreram as aulas que a minha colega planificou para o período da manhã. Na área de Português, a colega fez a leitura modelo de um texto, solicitou a sua leitura por parte de todos os alunos e colocou algumas questões de interpretação oralmente. De seguida introduziu os verbos regulares e irregulares, começou por abordar a diferença entre um verbo regular e um verbo irregular e foi solicitando aos alunos que conjugassem diferentes verbos no presente do modo indicativo, para descobrirem as diferenças existentes.

Após o recreio da manhã, lecionou uma aula da área de Estudo do Meio onde explorou o conceito de cadeia alimentar. Para abordar este tema colocou adivinhas aos alunos, para estes descobrirem de que animal se tratava. À medida que iam descobrindo foi construindo duas cadeias alimentares, uma cadeia alimentar terrestre e uma cadeia alimentar aquática.

No último tempo da manhã lecionou, na área de Matemática, a divisão por 10, 100 e 1000, realizando um jogo com os alunos.

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao longo do primeiro tempo da manhã a I não conseguiu manter a disciplina na sala de aula. De acordo com Estrela (1992) o conceito de indisciplina “relaciona-se intimamente com o de disciplina e tende normalmente a ser definido pela sua negação ou privação ou pela desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas” (p. 15). Contudo a colega não enumerou as regras da sala de aula, o que dificultou a relação com as crianças na área de Português. Como refere Arends (2008), “as regras da sala de aula especificam o que os alunos devem fazer e o que não devem fazer” (p. 181).

Após o intervalo da manhã a I refletiu sobre o que se tinha passado na área de Português e adotou a regra de comportamento da docente da sala, para lecionar as áreas seguintes. Ao modificar a sua postura, os alunos mostraram-se cooperantes com a I e as aulas decorreram calmamente.

Terça-feira, 10 de abril de 2012

Logo pela manhã, um professor da Escola Superior de Educação pediu que a minha colega de estágio e eu o ajudássemos na realização de provas de aptidão física dos alunos do 1.º e 4.º ano de escolaridade. Estas provas tinham diferentes etapas, em que os alunos realizaram exercícios de impulsão vertical, impulsão horizontal, flexibilidade, flexibilidade abdominal e agilidade. Estas provas servem como base para um projeto sobre a obesidade infantil.

Quando chegámos à sala de aula, os alunos estavam a aprender a realizar a operação da divisão, com dois algarismos no divisor. A professora ensinou, primeiramente, a operação no quadro e, de seguida, pediu aos alunos que realizassem duas operações sozinhos. Como era uma matéria nova, suscitou algumas dúvidas e a professora esclareceu individualmente cada aluno que precisasse; sempre que necessário, a minha colega de estágio e eu também ajudámos os alunos na concretização das operações.

Inferências e Fundamentação Teórica

Visto que existem cada vez mais crianças obesas em Portugal, o projeto feito pelos docentes da Escola Superior de Educação é importante para criarmos crianças saudáveis e fisicamente ativas. Jesus (2012) realça “o número de crianças obesas continua a crescer” (p. 70). Na escola, as crianças tem uma alimentação saudável e variada contudo, em casa, os progenitores, dadas as exigências do mercado de trabalho atual facilitam na hora da refeição e nem sempre têm os cuidados necessários para uma alimentação saudável e variada. O mesmo autor explica que “os hábitos alimentares de uma criança e o grau de actividade física desempenham ambos um importante papel na sua saúde e peso” (p. 70). É fundamental que os pais zelem pela saúde e bem estar dos seus filhos no combate ao excesso de peso.

A escola deve promover a reeducação alimentar e a prática de exercício físico. Assim, os testes físicos realizados permitem ver quais as maiores dificuldades das crianças, o que facilitará o trabalho do professor de educação física. Segundo Jesus (2012), “a educação física tem como objectivo contribuir para o desenvolvimento harmonioso do corpo e da mente” (p. 13).

É necessário envolver os pais na mudança de hábitos e comportamentos para combaterem a obesidade infantil. A escola deve ensinar as crianças a comer bem e incentivar a prática regular de exercício físico.

Sexta-feira, 13 de abril de 2012

No presente dia, os alunos começaram por arrumar trabalhos nos *dossiers*. Na área de Português, os alunos fizeram uma expressão escrita individual. A docente deu algumas palavras sobre a primavera, que os alunos tinham que usar para redigir textos.

Após o recreio da manhã, tive a oportunidade de assistir a uma aula de Matemática com o material manipulável Calculadores Multibásicos. Com este material, a professora começou por questionar o seu nome e quais as regras existentes para trabalhar com este. Após obter as respostas corretas, ditou, com auxílio de um instrumento musical, diferentes números onde fez a revisão da leitura de números por ordem e por classes.

No decorrer da sua aula, trabalhou ainda a soma e a subtração com empréstimo, assim como as respetivas provas (prova dos nove, prova pela mesma operação e a prova real pela operação inversa). Terminou a aula, realizando uma situação problemática, onde trabalhou a soma.

Inferências e Fundamentação Teórica

A docente, ao propor que os alunos realizassem uma produção escrita sobre a Primavera quis saber quais os conhecimentos que os alunos tinham sobre este tema. Uma expressão escrita, antigamente designada composição, refere-se, segundo Condemarín e Chadwick (1987), “ao processo de estruturar as palavras de acordo com um plano organizado a fim de elaborar uma mensagem efetiva e geralmente gramatical, ou um trabalho artístico, quer seja oral ou escrito” (p. 209).

Todos os alunos fizeram uma expressão escrita e não tiveram dificuldades em criar um texto com conteúdo. Contudo, muitas crianças tiveram dúvidas a escrever algumas palavras e pediram à professora que as soletrasse.

Enquanto os alunos estavam a redigir o texto, a professora foi chamando à atenção de alguns sobre a sua postura, Pereira e Azevedo (2005) referem que “a postura da criança é importante para o seu conforto e legibilidade do que escreve” (p. 37). Os mesmos autores salientam que, enquanto as crianças escrevem, devem ter “os pés assentes no chão, as costas e a cabeça direitas, inclinando-se ligeiramente para a frente, com o antebraço apoiado na mesa de trabalho” (p. 37).

Ao longo desta atividade, a docente esteve sempre atenta a todos os pormenores, e à medida que os alunos terminavam de redigir os textos, a professora foi lendo alguns oralmente.

Segunda-feira, 16 de abril de 2012

Durante a primeira parte da manhã os alunos arrumaram os trabalhos da semana anterior no *dossiê* da sala de aula. De seguida, trabalharam com o material manipulável Cuisenaire. A docente explorou as regras do material e os valores de cada peça. Começou por questionar o que é o perímetro e como este se calcula, fazendo exercícios práticos sobre o mesmo.

A professora solicitou aos alunos a realização de duas figuras diferentes com as peças do Cuisenaire e pediu que calculassem o seu perímetro, introduzindo a noção de perímetros equivalentes.

Após o intervalo da manhã, os alunos leram e interpretaram um texto do manual e a partir do mesmo a docente fez a avaliação da leitura e do ditado do mês de abril.

Inferências e Fundamentação Teórica

É de extrema importância promover a autonomia das crianças desta faixa etária. Estanqueiro (2010) afirma que “um dos objectivos essenciais da educação é

promover a autonomia dos alunos no processo de aprendizagem” (p. 17). Ao solicitar que os alunos arrumem os trabalhos de casa nos *dossiês*, a professora promove a organização e a cooperação entre estes.

No *dossiê* de cada aluno existem separadores para distinguir as propostas de trabalho das diferentes áreas curriculares. A docente distribui-as e orienta os alunos para que as coloquem no sítio correto. Uma vez que a arrumação de trabalhos no *dossiê* é feita entre as 9h e as 9h30, existem crianças que ainda não chegaram à escola e são os colegas que os arrumam.

Terça-feira, 17 de abril de 2012

No presente dia, a minha colega de estágio lecionou as diferentes áreas durante o primeiro tempo da manhã. Iniciou a aula trabalhando a área de Português através da leitura e interpretação do texto *A terra e o sol*. À medida que foi trabalhando o texto, fez interdisciplinaridade com a área de Estudo do Meio em que iniciou o estudo do movimento de rotação e o movimento de translação da Terra. Na área de Matemática realizou uma situação problemática sobre o movimento de rotação da terra.

Após o recreio da manhã, a docente da sala lecionou uma aula de Matemática com o material estruturado Tangram. Visto ser uma aula de apresentação do material à turma, a docente mostrou um *PowerPoint*, que abordava a origem do Tangram. De seguida, distribuiu um Tangram por cada aluno e ensinou a construção do chinês de lado, posteriormente solicitou aos alunos que delimitassem a figura do chinês numa folha de papel quadriculado e a pintassem.

Inferências e Fundamentação Teórica

O tangram é um *puzzle* com origem na China, e que consiste num quadrado decomposto em sete peças: cinco triângulos, um quadrado e um paralelogramo. O tangram é obtido, de acordo com Caldeira (2009), “a partir da dissecação de uma figura geométrica segundo determinadas condições, permitindo depois a obtenção de novas figuras através da recombinação das peças obtidas” (p. 391). A manipulação deste material permite às crianças desenvolver inteligências lógico-matemáticas.

Moreira e Oliveira (2003) referem:

Os puzzles, como o tangram (...) constituem bons recursos para desenvolver ideias geométricas. (...) Quando brincam com essas peças, elas movem-nas dando origem a diversos arranjos, o que pode constituir uma fonte para desenvolver a orientação e a visualização espacial. (p.93)

A exploração deste material permite desenvolver nas crianças diferentes conhecimentos matemáticos, como enumera Caldeira (2009):

Identificar, comparar, descrever, classificar, desenhar; comparar e ordenar áreas/medir e adicionar áreas; comparar, ordenar e adicionar amplitudes de ângulos; estudar figuras semelhantes; compor e decompor diferentes tipos de polígonos; estudar polígonos equivalentes; comparar e ordenar perímetros; analisar diferentes formas geométricas (propriedades - lados formados por linhas rectas ou curvas, número de lados de cada figura ...). (pp. 398-399)

Com a manipulação deste material, na sala de aula, as crianças desenvolvem valores, atitudes, capacidades e destrezas de uma forma dinâmica.

Sexta-feira, 20 de abril de 2012

O dia iniciou-se com a realização da prova de aferição de Matemática de 2011, para treino. Após a concretização da mesma, a prova foi corrigida no quadro pela professora, que esclareceu as dúvidas dos alunos.

Após o recreio da manhã, os alunos leram e interpretaram o texto do manual *Planeta Azul* de Isabel Magalhães, realizaram exercícios de análise gramatical e fizeram um exercício ortográfico sobre o mesmo.

Inferências e Fundamentação Teórica

Sendo os professores e os alunos seres únicos e possuidores de personalidade singular, é necessário considerar a sua subjetividade no ato de ensino.

Na relação pedagógica, tal como afirma Januário, citado por Amado (2005, p. 36) é importante valorizar a experiência pessoal, quer do professor quer do aluno, olhando assim para cada um deles como sujeitos e não como objetos, ou seja, como construtores de sentido e de significado sobre a realidade

Burner defende uma teoria sobre a aprendizagem; segundo o mesmo (citado por Amado, 2005) “o ensino é um fenómeno transaccional, e a aprendizagem implica a partilha de significações intersubjectivas e a negociação das interpretações através da interacção e do exercício da empatia (a capacidade de tomar o lugar do outro)” (pp. 38-39).

Toda a relação pedagógica deve ser bilateral, pois só assim os professores e os alunos podem ensinar e aprender através das suas experiências.

O manual escolar de Português é um elemento fundamental para a docente, uma vez que neste existe uma enorme variedade de textos, que vai aumentando gradualmente o nível de dificuldade dos mesmos.

Segunda-feira, 23 de abril de 2012

Neste dia, a professora leu o início do livro *Zás Trás Pás Zuca Maluca*, de Vera Roquette e, em conjunto, a turma realizou uma expressão escrita coletiva, onde continuavam a história da autora. No final, o aluno que tivesse a caligrafia mais bonita, iria oferecer, em nome de toda a turma, o texto à autora que irá à escola na próxima quarta-feira, dia 26 de abril.

Quando os alunos terminaram o texto, a minha colega de estágio e eu ajudámo-los na concretização do presente do Dia da Mãe, uma pregadeira feita de feltro.

No final da manhã, a professora ensinou a noção de área, socorrendo-se do material estruturado Cuisenaire. Com este material, a professora fez exercícios de revisão sobre o perímetro e, de seguida, introduziu a noção de área.

Inferências e Fundamentação Teórica

A leitura em voz alta feita pela docente para os alunos é um momento enriquecedor. Jesus (citado por Magalhães, 2008) define leitura como “uma actividade cognitivo-social, exercida nas sociedades que dispõe de escrita como fonte de busca de informação, de estabilização da informação e de interacção por meio da informação” (p. 55).

Sousa (1999) refere que “favorecer o gosto de ler implica que a instituição escolar proporcione ocasiões e ambientes favoráveis à leitura silenciosa e individual” (p. 21). É importante que se proporcione à criança momentos de leitura pois, segundo Jensen (2002), “a leitura é um excelente modo de desenvolver o vocabulário” (p. 58).

As crianças têm de ser incentivadas a ler livros, uma vez que estes ajudam a desenvolver as competências linguísticas e o gosto pela leitura. Após a leitura, a docente propôs a realização de uma expressão escrita com todo o grupo para oferecer à escritora Vera Roquette. Jensen (2002) afirma que “apesar de a leitura ser útil na estimulação do cérebro em crescimento, a escrita é outra forma de alargar o vocabulário” (p. 58).

A composição coletiva é um método de escrita muito interessante para os alunos, uma vez que trabalham em grupo, aceitam as ideias uns dos outros e desenvolvem a imaginação e a criatividade.

Terça-feira, 24 de abril de 2012

O dia iniciou-se com a leitura e interpretação do texto *Açores*. A partir deste texto, os alunos realizaram a avaliação de leitura correspondente ao mês de abril e um exercício ortográfico sobre o mesmo.

Todos os alunos do 1.º Ciclo foram assistir a uma ação de formação sobre os Açores, organizada por uma agência de viagens. Nesta, os organizadores conversaram sobre as ilhas e as atividades que se podem fazer em cada uma das ilhas, assim como os seres vivos existentes. No final desta apresentação, os alunos colocaram algumas questões aos organizadores.

Após o recreio da manhã, a professora lecionou uma aula na área da Matemática, socorrendo-se do material estruturado 5.º dom de Froebel. Começou por explorar a constituição do material e as regras existentes para se trabalhar com o mesmo. Com este material os alunos trabalharam as frações próprias e impróprias e a professora ensinou a construção da igreja. No final, a docente propôs a realização de situações problemáticas.

Inferências e Fundamentação Teórica

As ações de formação são importantes porque as crianças, de uma forma lúdica, dinâmica e atrativa, adquirem conhecimentos sobre a cultura do nosso país. Enquanto os agentes falavam das diferentes ilhas que compõem o arquipélago dos Açores, as crianças estiveram atentas, motivadas e curiosas quanto às atividades que lá se realizam, tais como: mergulho, passeio de barco para ver golfinhos e baleias e passeio em bicicleta pela ilha de São Miguel.

A motivação é essencial para as aprendizagens das crianças. Arends (2008) define motivação como “um conjunto de processos que estimulam o nosso comportamento ou nos fazem agir” (p. 138). Estanqueiro (2010) realça que “a motivação facilita o sucesso dos alunos” (p. 11). A escola, através destas ações de formação, consegue favorecer o desenvolvimento das crianças sobre o nosso país.

No final, muitos alunos quiseram colocar questões aos agentes sobre as ilhas dos Açores; assim sendo, considerei esta ação de formação interessante para os alunos.

Sexta-feira, 27 de abril de 2012

Neste dia, a pedido da professora do 2.º ano A, eu e a minha colega de estágio fomos ajudar os alunos a concretizar o trabalho do dia da mãe. Após a sua conclusão, voltámos para a sala do 2.º ano B, onde os alunos se encontravam a realizar um teste intermédio de Matemática referente ao ano letivo anterior.

Inferências e Fundamentação Teórica

É importante que a docente promova a realização de testes intermédios de anos anteriores, para que os alunos se preparem para a prova que irão realizar. Este tipo de provas permite à docente ter noção do nível de conhecimento dos seus alunos e serve de revisão de conceitos matemáticos.

Os testes intermédios são instrumentos de avaliação disponibilizados pelo GAVE (gabinete de avaliação educacional) e têm como principais finalidades permitir:

a cada professor aferir o desempenho dos seus alunos por referência a padrões de âmbito nacional, ajudar os alunos a uma melhor consciencialização da progressão da sua aprendizagem e, complementarmente, contribuir para a sua progressiva familiarização com instrumentos de avaliação externa.” (retirado de <http://www.gave.min-edu.pt/> a 4 de maio de 2012)

Estes testes são realizados a nível nacional, quer para o ensino privado, quer para o ensino público, no mesmo dia e à mesma hora.

Nem todos os alunos conseguiram realizar este teste intermédio no tempo previsto, tendo a docente alertado para a importância de serem mais rápidos na sua concretização.

Segunda-feira, 30 de abril de 2012

Neste dia de estágio, existiram duas aulas programadas, ambas realizadas no 2.º ano de escolaridade. A minha colega de estágio iniciou a aula, lendo o texto *Orientação pela Bússola*, e realizou alguns exercícios de interpretação e de gramática. A partir deste texto fez interdisciplinaridade para a área de Estudo do Meio em que trabalhou os pontos cardeais.

O último momento de aula foi dedicado à área de Matemática, onde abordou a noção de áreas equivalentes com o material estruturado Cuisenaire. Solicitou que os alunos descobrissem a área de duas figuras diferentes, constatando que tinham a mesma área, sendo por isso figuras com áreas equivalentes.

Logo de seguida, a professora orientadora da prática profissional foi para a sala do 2.º ano A assistir a mais uma aula programada. Quando a minha colega de estágio e eu chegámos à sala de aula, verificámos que os alunos se encontravam divididos em grupos de cinco elementos, a colega já tinha lido um excerto do texto *O soldado João* de Luísa Ducla Soares e encontrava-se a realizar perguntas de interpretação do mesmo.

Na área de Estudo do Meio deu os pontos cardeais e, para isso, mostrou diferentes bússolas. Na área da Matemática também abordou a noção de áreas equivalentes com monominós (adaptação do material poliminós).

Após um intervalo de 15 minutos fomos para a reunião, onde estiveram presentes as professoras cooperantes das salas do 2.º ano de escolaridade e as Professoras Supervisoras do Estágio Profissional.

Inferências e Fundamentação Teórica

Neste dia é de salientar a importância da equipa de Supervisão do Estágio Profissional ter vindo à escola assistir a aulas programadas. Segundo Santos (2012), a supervisão pedagógica “pode ser definida como um processo de acompanhamento e de avaliação sistemáticos da prática pedagógica dos formandos, através de procedimentos que favoreçam a experimentação e a reflexão” (p. 29).

As estagiárias que deram aula, tiveram oportunidade de refletir e de ouvir críticas construtivas sobre as suas aulas, de professores com mais anos de experiência; segundo Santos (2012), “a reflexão sobre a experiência é uma forma de conhecimento que se (re) constrói à medida que se procura dar novos significados e se dá outro sentido à prática vivida” (p. 19). Enquanto estagiária, considero importante analisar as práticas realizadas em sala de aula, com professores experientes, para perceber se estas são eficazes.

6.^a Secção – Sala do 1.º ano

Descrição do Capítulo

Esta secção corresponde ao momento de estágio realizado no período de 30 de abril de 2012 a 22 de junho de 2012. Este momento decorreu, na sala do 1.º ano, com crianças na faixa etária dos seis anos, dinamizada pela professora cooperante AS.

6.1. Caracterização da turma

A turma do 1.º ano B é constituída por vinte e seis alunos, treze do género masculino e treze do género feminino. Todos os alunos têm seis anos.

Estas crianças pertencem ao nível socioeconómico médio/médio alto e os seus pais têm, maioritariamente, formação superior. Vinte e dois alunos vivem em ambientes familiares estruturados e quatro vivem em famílias monoparentais maternas.

Este grupo de alunos está bem adaptado à dinâmica do Jardim-Escola e demonstra interesse e motivação pelas diversas aprendizagens. O grupo revela capacidade para a aprendizagem, à exceção de dois alunos que revelam dificuldades na leitura, ortografia, cálculo e escrita. Estas informações foram gentilmente cedidas pela professora AS.

6.2. Caracterização do espaço

A sala do 1.º ano B é de pequenas dimensões, contudo com muita luminosidade, devido à existência de duas amplas janelas.

Os estiradores usados pelos alunos estão agrupados, na maioria, em pares e dispostos em três filas, à exceção de dois alunos, que estão sentados individualmente, ao pé da secretária da professora. Todos os alunos estão orientados para os dois quadros pretos de giz. Encostada a uma janela encontra-se a secretária da professora, que está de lado para os alunos.

Duas das paredes da sala contêm *placards*, onde estão expostos materiais, que servem de apoio à aprendizagem das crianças.



Figura 13 – Sala de aula do 1.º ano

6.3. Horário

De seguida, apresento o quadro 7 com o horário do 1.º ano B.

Quadro 7 – Horário do 1.º ano B

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9h – 9h15	Higiene				
9h15-10h15	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10h15-11h15	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11h15-11h45	Recreio/Higiene				
11h45- 12h45	Música (12h10/13h)	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
12h45– 13h00	Higiene				
13h00-13h30	Almoço				
13h30- 14h30	Recreio/ Higiene				
14h30–15h30	Língua Portuguesa	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio
15h30–16h30	Estudo do Meio	Educação Física	Expressão Plástica	Inglês	Biblioteca
16h30–17h00	ACND	ACND	Expressão Plástica	ACND	Assembleia de Turma
17h00–17h45	Higiene / Lanche/ Saída				

6.4. Rotinas

As rotinas do 1.º ano são idênticas às do 2.º ano, mencionadas na secção anterior, pelo que não será aqui repetido.

6.5. Relatos diários

Sexta-feira, 4 de maio de 2012

A manhã de estágio na sala do 1.º ano começou com a minha apresentação e da minha colega à turma.

Depois, a docente distribuiu um texto sem título de Raquel Roquete e solicitou às crianças a sua leitura. Após a leitura, as crianças realizaram uma proposta de trabalho sobre o texto; nesta os alunos tinham que responder por escrito a algumas perguntas de interpretação, dar título ao texto, classificar palavras quanto ao número de sílabas e quanto à acentuação. Após o intervalo, os alunos realizaram um exercício ortográfico e a respetiva correção.

De seguida, na área de Matemática, os alunos aprenderam a tabuada do oito através do material estruturado Cuisenaire. A docente explorou a tabuada através da realização de situações problemáticas.

Inferências e Fundamentação Teórica

Quando fomos apresentadas à turma do 1.º Ano, a professora fez questão de salientar que, tanto eu como a minha colega de estágio, tínhamos que ser respeitadas pelos alunos tanto quanto a professora o era.

A docente informou-nos que nem todos os alunos estão no mesmo nível de aprendizagem, existindo algumas crianças que revelam dificuldades na leitura. Sousa (1999) refere “é na escola que, por certo, haveremos de encontrar espaço para uma atitude que valorize os ritmos individuais, que encare o gosto como algo que se desenvolve no interior de cada um (...)” (p. 23). Lopes citado por Ruivo (2009) menciona que “a aprendizagem é cumulativa, sendo, a princípio, lenta e constrói-se sobre aprendizagens anteriores” (p. 100).

Todos os alunos desta escola aprenderam a ler através do Método de Leitura de João de Deus. Ruivo (2009) afirma que este método “constrói na criança as estruturas mentais e os pré-requisitos essenciais ao desenvolvimento da competência da leitura, fazendo um estímulo diário e uma constante consolidação dos conhecimentos adquiridos anteriormente pela criança, através de lições” (p. 100).

Através do Método de leitura de João de Deus as crianças aprendem, segundo Ruivo (2009) “facilmente as regras de leitura, se estas forem apresentadas de uma forma organizada, metódica e diária” (p. 60).

Os materiais manipulativos estruturados permitem facilitar a compreensão de diferentes conteúdos matemáticos. A manipulação do Cuisenaire levou as crianças a envolverem-se e a descobrirem, por si próprios, os resultados da tabuada do oito.

Segunda-feira, 7 de maio de 2012

A professora começou a manhã questionando os alunos sobre o que tinham feito durante o fim de semana. Depois de vários alunos responderem à questão, a professora conversou com as crianças sobre o comportamento da semana passada e, escolheu os chefes da semana. O chefe do material distribuiu uma caixa de Calculadores Multibásicos, uma placa das operações e um conjunto de algarismos móveis por cada par.

Em seguida, a professora disse qual dos alunos trabalhavam com o material estruturado e qual o que trabalhava com placa das operações e com os algarismos móveis. Com este material, realizaram diferentes situações problemáticas em que trabalharam, essencialmente, a subtração com empréstimo.

A aula foi interrompida pela diretora da escola, que pediu aos alunos para irem assistir a uma conferência no ginásio intitulada *os cuidados a ter com o sol*.

Inferências e Fundamentação Teórica

As crianças devem ser incentivadas pela professora a conversarem e a dialogarem, não só umas com as outras, mas também com os adultos. É necessário que as crianças se oiçam e falem acerca das suas experiências, Segundo Vasconcelos (2004), “é com uma fluência crescente que elas recorrem a um vocabulário cada vez mais vasto, para exprimir pensamentos e para comunicar algo ao ouvinte” (p. 42). É essencial que a professora estimule e apoie este tipo de conversas num ambiente descontraído, pois segundo a mesma autora “as oportunidades de aprendizagem mais valiosas para as crianças usarem a linguagem são as situações que têm um objectivo claro, aquelas que desenvolvem a aprendizagem anterior e que estão enraizadas na realidade das crianças” (p. 42).

A docente elogiou alguns alunos pelo comportamento exemplar que tiveram durante a semana passada e “ofereceu-lhes” o cargo de chefe; chefe de material, de cantina, de casa de banho e do lanche. Ao eleger “chefes”, a professora está a tornar

as crianças mais responsáveis e autónomas. Todas as semanas os “chefes” são trocados pela docente e este é um cargo muito cobiçado pelos alunos.

Para o desenvolvimento das crianças, estas têm de se envolver umas com as outras em atividades conjuntas. O trabalho a pares na área da Matemática possibilita uma interação significativa na realização de situações problemáticas. Ponte e Serrazina (2000) defendem que “o trabalho em pares é bastante prático de organizar, não exigindo, de um modo geral, alterações no espaço físico da sala de aula” (p. 128).

A docente deixou que os alunos resolvessem, sozinhos, as situações problemáticas e, de seguida, pediu-lhes para conferirem entre si os respetivos resultados e estratégias.

Terça-feira, 8 de maio de 2012

A professora realizou com as crianças uma proposta de trabalho de Matemática, que consistia em relembrar a leitura de números através do material Calculadores Multibásicos. Após o recreio, os alunos terminaram o trabalho. A docente fez uma breve revisão sobre o Planeta Terra e solicitou ao chefe do material que distribuísse uma proposta de trabalho; nesta, os alunos tinham que pintar uma imagem do nosso planeta de forma a diferenciar os continentes e os oceanos.

Posteriormente, os alunos leram e interpretaram uma banda desenhada. A docente fez algumas questões de gramática como: a classificação de algumas palavras quanto ao número de sílabas e quanto à acentuação e divisão silábica.

Inferências e Fundamentação Teórica

Como já referi, em cima, na aula de Matemática os alunos realizaram uma proposta de trabalho. Segundo Ponte e Serrazina (2000, p. 111), “a dinâmica da aula resulta de muitos factores. Depende, em primeiro lugar, das tarefas matemáticas propostas pelo professor e dos materiais que o aluno utiliza para as resolver”. Os mesmos autores salientam “as tarefas que o professor propõe aos alunos (...) constituem o ponto de partida para o desenvolvimento da sua actividade matemática.” Estas tarefas propostas pela docente devem “despertar o interesse dos alunos e fazer apelo aos seus conhecimentos prévios” (p. 112). Logo, a proposta de trabalho, com diferentes exercícios, possibilitou aos alunos aplicarem os seus conhecimentos sobre a matéria dada anteriormente.

O Estudo do Meio é uma das áreas preferidas dos alunos; apesar de aprenderem diversos conceitos e conteúdos eles, regra geral, gostam bastante. Por isso, é necessário que a professora promova atividades que proporcionem uma

aprendizagem significativa às crianças. Segundo a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2009), com o Estudo do Meio, “os alunos irão aprofundar o seu conhecimento da Natureza e da Sociedade, cabendo aos professores proporcionar-lhes os instrumentos e as técnicas necessárias para que eles possam construir o seu próprio saber de forma sistematizada” (p. 102). Durante a sua aula, a docente solicitou que as crianças desenhassem, numa imagem do planeta Terra, os continentes e os oceanos e, posteriormente, que os pintassem.

Sexta-feira, 11 de maio de 2012

Hoje os alunos iniciaram a manhã de aulas, lendo o texto do manual intitulado *Cri-Cri* de Irene de Puig, em silêncio. Depois de todos os alunos terem feito a leitura em silêncio, a docente começou a lê-lo em voz alta. De seguida, os alunos realizaram uma proposta de trabalho com perguntas de interpretação do texto e um exercício ortográfico do mesmo.

No segundo tempo da manhã, os alunos estiveram a trabalhar com o material estruturado Calculadoras Papy. Com este material, os alunos realizaram exercícios de leitura de números.

Inferências e Fundamentação Teórica

É muito importante que os alunos preparem a leitura do texto e que a docente faça uma boa leitura modelo. Sanches (2001) refere que “ler, contar e recontar histórias e outros textos em voz alta estimulam a leitura e facilitam as aprendizagens e a desinibição dos alunos” (p. 56). É essencial que as crianças acompanhem a leitura modelo da professora, pois diminui a sua falha na leitura.

Neste dia, todos os alunos leram um parágrafo do texto. De acordo com Moraes (citado por Alarcão, 1995):

Durante a leitura, o aluno à medida que vai descodificando as palavras vai visualizando o significado e adquirindo uma primeira compreensão das ideias, confirmando ou rejeitando as hipóteses que construíra. Procura ligações com os seus conhecimentos anteriores, através de sinónimos para o novo vocabulário, ou analogias para os novos conceitos. (p. 70)

A professora reconheceu o esforço que alguns alunos tiveram para fazer uma leitura correta. Segundo Sanches (2001), o professor deve “reconhecer e recompensar o esforço do aluno (...) deve ser sensível a isso e fazer um elogio ou dar um feedback positivo para realizações ainda que modestas, deve saber pegar naquilo que o aluno tem de bom e mostrar-lhe” (p. 60). Após a leitura, é necessário fazer questões de interpretação para ver se os alunos perceberam o conteúdo do mesmo.

Nas Calculadoras Papy, cada placa representa uma ordem, assim, se existirem três placas, temos a classe das unidades representada. Contudo, nesta aula os alunos trabalharam apenas com três placas e representaram diferentes números que a educadora foi pedindo.

Segunda-feira, 14 de maio de 2012

Neste dia a minha colega P lecionou uma aula programada observada por uma professora da equipa de Supervisão do Estágio Profissional, cujo tema geral consistiu na evolução da habitação.

Iniciou com a leitura e interpretação de um texto sobre a habitação, posteriormente trabalhou, na área de Estudo do Meio, os diferentes tipos de habitação, e, no final, realizou uma síntese sobre a evolução.

Na área de Matemática introduziu o volume. Os alunos trabalharam em grupos de dois a três elementos. A colega distribuiu uma caixa e vários cubos por todos os grupos, para estes perceberem qual o volume da caixa.

Após a aula reunimo-nos com as orientadoras da Equipa de Supervisão para refletirmos sobre as aulas que tinham ocorrido durante a manhã.

Inferências e Fundamentação Teórica

A colega, ao utilizar diferentes materiais, conseguiu captar a atenção dos alunos que se mostraram sempre motivados, interessados e participativos no decorrer da aula. A aula de Matemática revelou-se desafiante para as crianças, todas aguardavam ansiosamente por saber qual era o volume ocupado pelas suas caixas. Ponte e Serrazina (2010) definem volume como “o espaço ocupado por um corpo sólido” (p. 199).

A colega distribuiu cubos pelos alunos, para estes analisarem quantos caberiam nas suas caixas, assim deixou as crianças explorarem o material. Lima (citado por Maia, 2008) refere que “o mais importante é que cada criança participe e cresça tanto quanto possível num contexto de investigação e experimentação em grupo” (p. 43). A participação dos alunos é uma mais-valia em sala de aula.

Assim considero que os objetivos da aula lecionada pela estagiária foram atingidos, na medida em que as crianças tiveram oportunidade de experimentar e investigar em conjunto.

Terça-feira, 15 de maio de 2012

As aulas dadas durante a manhã foram planeadas pela minha colega de estágio I. A primeira área que abordou foi Português e teve como tema os diferentes tipos de linguagem. Entregou a cada aluno uma imagem diferente que correspondia a um tipo de linguagem. No quadro, a colega optou por fazer uma síntese sobre a linguagem verbal, linguagem não-verbal e linguagem mista e os alunos tinham que fazer corresponder a sua imagem ao tipo de linguagem.

Na área de Matemática, foi dado aos alunos um transferidor e um tangram. Com este material, a colega fez a revisão do ângulo reto e introduziu a aprendizagem do ângulo agudo.

Em Estudo do Meio, foi apresentado um texto *A gotinha de água* e, a partir do mesmo, explicou o Ciclo da Água.

Inferências e Fundamentação Teórica

A minha colega preparou com antecedência a sua manhã de atividades e elaborou os materiais das crianças cuidadosamente. Durante a aula, os alunos participaram e estiveram motivados a realizar as atividades propostas.

A colega conseguiu criar um ambiente propício à aprendizagem. Segundo Estrela (1992), o ambiente deve ser “estimulador, de modo a suscitar o interesse e a participação livre da criança e a incentivar o desenvolvimento da sua autonomia” (p. 19). Arends (2008) refere ainda que “os alunos são mais persistentes nos seus estudos e nas tarefas de aprendizagem se o ambiente de aprendizagem for alegre e positivo” (p. 151). Assim, se as crianças estiverem motivadas, conseguem estar atentas por mais tempo às aulas, o que facilita a aprendizagem de diversos conteúdos.

Enquanto futura professora, considero extremamente importante promover a motivação das crianças. Hoje em dia, muitas crianças vão para a escola desmotivadas e é fundamental despertar a curiosidade e o interesse em aprender.

Sexta-feira, 18 de maio de 2012

Para este dia estava programada a minha aula com a duração de uma manhã. Comecei pela área de Português, em que foram revistos os tipos de linguagem abordados, no dia anterior, pela minha colega e introduzi o tipo de linguagem utilizado na banda desenhada. Pedi ao chefe de material que distribuísse um texto em banda desenhada pelos colegas. Após a leitura do mesmo, expliquei as características da banda desenhada.

Na área de Estudo do Meio, o tema abordado foi Portugal no Mundo. Iniciei a aula, situando Portugal no globo e no planisfério terrestre, onde abordei os continentes e os oceanos existentes. Pedi aos alunos para construírem um *puzzle* referente à representação do mapa de Portugal, a aula foi finalizada com a apresentação dos símbolos da pátria (moeda, hino e bandeira).

Na última área, Matemática, as crianças construíram um gráfico – pictograma, (Figura 14) representando quantidades, obedecendo ao que era pedido. Com este material, fui colocando questões de forma a explorar o cálculo nas crianças

De salientar que nesta aula utilizei uma estratégia de comportamento para os alunos.

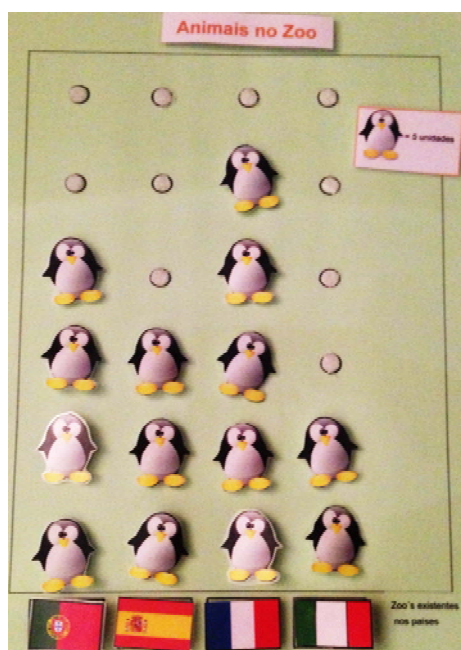


Figura 14 – Pictograma

Inferências e Fundamentação Teórica

De uma maneira geral e, após a reunião com a professora cooperante, considero que a aula foi bem-sucedida, os alunos mostraram interesse em todas as atividades que propus.

Quando a docente me propôs explorar na área curricular de Estudo do Meio, Portugal no Mundo, achei que este tema era demasiado abrangente e difícil de explorar com crianças do 1.º ano. Após refletir, resolvi criar uma estratégia que fosse motivante para as crianças; assim dei um *puzzle* de Portugal para que cada criança o montasse. Segundo Arends (2008), “a utilização de jogos, puzzles e de outras actividades convidativas e com a sua própria motivação intrínseca, é uma forma de os professores tornarem as suas aulas interessantes para os alunos” (p. 157). Terminei a

aula de Estudo do Meio com a exploração da bandeira portuguesa e com o hino nacional. Nesta, dei a todos os alunos uma folha com o hino e solicitei que se levantassem para o cantarmos.

Para lecionar a aula de Matemática, a docente propôs-me um tema de estatística – Pictograma, Ponte e Serrazina (2000) referem que a estatística “constitui um importante instrumento de interpretação do meio físico e social” (p. 209). Os mesmos autores salientam que o domínio da estatística é indispensável para a compreensão de muitos problemas do dia-a-dia.

O pictograma consiste numa representação de dados num gráfico, associando-se uma imagem a um conceito. Para Ponte e Serrazina (2000), num pictograma “usa-se uma representação do nosso objecto, que se repete o número de vezes adequado, para indicar a quantidade de elementos que existe em cada categoria” (p. 215). Para a elaboração deste pictograma, a imagem ilustrativa da quantidade foram pinguins.

De acordo com Ponte e Serrazina (2000), é importante trabalhar com os alunos este tipo de representações uma vez que:

a compreensão dos gráficos envolve questões de três níveis de complexidade. O nível mais elementar envolve a capacidade de ler directamente dados registados no gráfico para responder a uma questão concreta, sem necessidade de fazer qualquer interpretação. O nível seguinte envolve a capacidade de responder a questões que tem comparações entre os dados. Finalmente, o nível mais avançado envolve a capacidade de responder a questões que envolvam alguma extrapolação, previsão ou inferência feita a partir dos dados fornecidos. (p.215)

A exploração e construção de pictogramas é importante para as crianças saberem analisar dados estatísticos com que são confrontados no dia a dia.

Segunda-feira, 21 de maio de 2012

A semana iniciou-se com a leitura e interpretação de um texto do manual intitulado *O regresso do sapo*. Os alunos realizaram um exercício caligráfico dos dois primeiros parágrafos do texto e fizeram a ilustração do mesmo.

Contudo, a diretora da escola interrompeu esta aula para pedir aos alunos do 1.º ano que fossem assistir a uma conferência sobre a higiene oral. Esta conferência foi apresentada por uma enfermeira do Centro de Saúde de Alvalade.

Após a conferência, os alunos voltaram para a sala de aula, onde tiveram uma aula de música com o professor P. Nesta aula, os alunos, orientados pelo professor, tocaram uma música na flauta.

Inferências e Fundamentação Teórica

As aulas de música são momentos importantes, onde as crianças têm um tempo lúdico e de aprendizagem. Hohmann e Weikart (1997) definem a música como

“uma série de sons organizados através do ritmo, da melodia e da harmonia, que desencadeiam uma resposta emocional naquele que ouve” (p. 657).

O docente pediu aos alunos que cantassem e tocassem flauta, primeiro individualmente e, depois, em grupo. De acordo com Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (Ministério da Educação, 2002), “o aluno desenvolve a musicalidade e o controlo técnico-artístico através do estudo e da apresentação individual e em grupo de diferentes interpretações” (p. 171). A aprendizagem de instrumentos musicais requer que as crianças treinem, demorando algum tempo até que os saibam tocar, este é um processo gradual. É necessário que as crianças contactem desde cedo com a música.

Ao longo desta aula, reparei que as crianças estiveram muito divertidas e que participaram com bastante entusiasmo no que lhes era pedido.

Terça-feira, 22 de maio de 2012

O dia iniciou-se com a realização de uma proposta de trabalho de Português. Nesta, os alunos tinham que identificar as imagens dos animais e ordenar alfabeticamente os seus nomes, realizaram um exercício ortográfico e inventaram duas frases sobre os animais.

Após o intervalo da manhã, os alunos concretizaram uma proposta de trabalho de Matemática, que consistia na realização de exercícios de lógica e em classificar ângulos de vários triângulos. De seguida, a professora explicou em que consistia um Diagrama de Venn, no quadro, e fez, oralmente, exercícios de aplicação.

Inferências e Fundamentação Teórica

A maioria dos alunos teve dificuldades na elaboração da proposta de trabalho de Português. Por isso, pedi à docente da sala, se podia ajudar os alunos com mais dificuldades na sua concretização. Enquanto os ajudava, constatei que o primeiro exercício – ordenar alfabeticamente o nome dos animais – suscitou muitas dúvidas. Embora as crianças todos os dias sejam incentivadas a escrever o abecedário, revelam muitas dificuldades em colocá-lo em prática.

Em relação à aula de Matemática, a docente iniciou o estudo do Diagrama de Venn, sendo que, de acordo com o Programa Nacional de Matemática (Ministério da Educação, 2009), “os diagramas de Venn e de Carroll devem ser utilizados logo que se começam a fazer as primeiras classificações, possibilitando a organização de dados de uma forma simples” (p. 26).

Através da representação dos dados neste tipo de diagrama, as crianças percebem a relação que existe entre os conjuntos.

Sexta-feira, 25 de maio de 2012

O dia iniciou-se com a leitura e interpretação do texto *Dia da mãe na floresta verde* de Rosário Alçada Araújo.

Após o recreio da manhã, a professora solicitou aos chefes do material que distribuíssem o 5.º Dom de Froebel. Utilizou este material para contar uma história sobre o apicultor e pediu aos alunos que construíssem a colmeia; foram sugeridos diferentes exercícios, que visavam trabalhar o cálculo mental das crianças, relacionados com esta construção.

A docente terminou a manhã, concretizando uma situação problemática no quadro, em que ensinou a multiplicação com transporte. Fez ainda a revisão da noção de maior e menor valor absoluto e de maior e menor valor relativo.

Inferências e Fundamentação Teórica

As atividades desta manhã centraram-se na utilização do material manipulativo, 5.º Dom de Froebel.

Ao longo do meu relatório de estágio, já referi variadíssimas vezes a importância do uso de materiais manipulativos em sala de aula. É necessário que o professor proporcione aos alunos o contacto com materiais pois, estes constituem um meio facilitador da aprendizagem.

Com o material estruturado 5.º Dom de Froebel a docente fez perguntas para desenvolver o cálculo mental dos alunos. Segundo Ponte e Serrazina (2000) “ao promover nos alunos a utilização de métodos próprios para calcular (...) está-se a ajudar no desenvolvimento do sentido do número e de estratégias próprias de cálculo mental” (p. 156).

O cálculo mental constitui uma ferramenta importante na resolução de situações que se colocam no quotidiano. De acordo com Ponte e Serrazina (2000) “no dia-a-dia, a maioria dos cálculos que fazemos são mentais. Nem sempre se pode usar papel e lápis, nem é necessário” (p. 155). O conceito de cálculo mental consiste de acordo com Ribeiro, Válerio e Gomes (2009), “no cálculo aritmético activo, flexível e habilidoso” pois de acordo com os mesmos autores “permite a cada um escolher o próprio método; pode ser adaptado aos números em causa e exige a compreensão e só pode ser usado se for compreendido” (p. 7). Cada aluno utiliza as estratégias que lhe são mais confortáveis, para chegar a um mesmo resultado.

Segunda-feira, 28 de maio de 2012

A semana teve início com a realização de uma proposta de trabalho de Português. Esta incidia sobre uma revisão dos conteúdos gramaticais abordados anteriormente, tais como a classificação de palavras quanto ao número de sílabas e quanto à classe e subclasse a que pertencem. Duas crianças apresentaram dificuldades na concretização da ficha, tendo eu e a I as ajudado na realização.

Quando regressaram do intervalo, a professora colocou música relaxante, enquanto o chefe de material entregava a cada colega uma caixa de Calculadores Multibásicos. Com este material, trabalharam a leitura de números por ordens e por classes, o algarismo de maior/ menor valor relativo e absoluto. A aula terminou com a escrita de diferentes números em numeração romana.

Inferências e Fundamentação Teórica

Neste dia, não vou inferir sobre as práticas observadas em sala de aula, mas sim durante o recreio. Neste recreio, uma criança do 1.º ano veio ter comigo, para me mostrar o convite de aniversário de uma colega da turma. Cordeiro (2007) revela que a partir dos 5 anos “já poderá ser bom convidar um amigo para passar a tarde (...) porque representa mais um espaço de partilha, e também de orgulho da criança que convida” (p. 393).

Esta criança estava visivelmente feliz por ter sido convidada para ir a casa do aniversariante no próximo sábado e percebi, através de uma conversa, que muitos colegas a põem de parte, não a convidando para as suas festas de aniversário. Cordeiro (2007) defende que “para a eventual festa, em casa, é a criança que deverá escolher quem quer (...), e os seus critérios devem ser os válidos, mesmo que se possa perguntar porque é que não convida este ou aquele” (p. 394).

As crianças gostam de ser convidadas e de irem a festas, pois sempre que vão, vivem momentos divertidos umas com as outras.

Terça-feira, 29 de maio de 2012

A docente começou por abordar a área de Português com a distribuição do texto *O elefante e a pulga* de Leonel Neves. A docente fez a leitura modelo, solicitou que todos os alunos lessem o texto oralmente e perguntou se havia dúvidas nos significados das palavras.

Depois, realizou oralmente diversas perguntas de interpretação e de gramática e distribuiu uma proposta de trabalho para os alunos responderem, por escrito, às questões de interpretação e de gramática existentes.

Após o intervalo da manhã, as duas turmas do 1.º ano tiveram aula conjunta de Educação Musical no ginásio.

Inferências e Fundamentação Teórica

A leitura de textos em voz alta deve ser uma prática realizada todos os dias na sala de aula. De acordo com Sim-Sim (2009) é importante que a aprendizagem “ocorra num contexto propício à leitura” uma vez que este “estimula a vontade de a aprender a ler” (p. 28).

A professora ao ler em voz alta está a realizar a leitura que servirá de modelo aos seus alunos. Veloso (2001) assegura que o professor, ao ler em voz alta, “com uma óbvia preparação prévia, mostra as crianças a musicalidade da palavra e a sua riqueza semântica” (p. 24).

Os alunos do 1.º ano não leem fluentemente, não identificam, facilmente e eficientemente, o significado das palavras lidas, tendo muitas vezes dificuldades na compreensão dos textos. Sim-Sim (2009) refere que “ler é compreender o que está escrito” (p. 9). Assim, torna-se importante que o docente desperte os seus alunos para a importância da leitura. Segundo as autoras Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997), “ao contrário da compreensão do oral, a leitura não é nem uma actividade natural, nem de aquisição espontânea e universal. O seu domínio exige um ensino directo (...) que se prolonga e aprofunda ao longo da vida do sujeito” (p. 27).

É necessário que as crianças leiam textos e os compreendam, porém a escrita também tem de ser trabalhada em sala de aula. De acordo com Barbeiro e Pereira (2007), “a aprendizagem da escrita é reconhecidamente um processo lento e longo” (p. 8) que tem de ser ensinado aos alunos devido à sua complexidade.

Sexta-feira, 1 de junho de 2012

Hoje é o Dia Mundial da Criança e a escola organizou atividades lúdicas e divertidas para todo o dia. Quando as crianças chegaram à sala de aula, a professora deu a cada criança um balão cheio de farinha, para os alunos realizarem uma figura humana. Colocaram lã para fazer o cabelo e, com canetas de acetato, fizeram as partes constituintes da cara. Quando terminaram, fizeram um desenho alusivo a este dia. Durante todo o tempo que estiveram na sala de aula, os alunos ouviram música ambiente.

Durante o resto da manhã, os alunos brincaram no recreio com os insufláveis que lá se encontravam.

Inferências e Fundamentação Teórica

O dia da criança é festejado em todo o mundo, porém a data pode variar de país para país. Este é um dia muito divertido e de muita alegria para todas as crianças.

As atividades propostas pela docente eram lúdicas e estavam adequadas a este dia, a música ambiente é muito relevante na aprendizagem das crianças. Como defende Cury (2004), esta “deveria ser usada desde a mais tenra infância em casa e na sala de aula” (p. 122). O mesmo autor refere ainda que os “efeitos da música ambiente em sala de aula são extraordinários.” De acordo com este, a música “desacelera o pensamento, alivia a ansiedade, melhora a concentração e desenvolve o prazer de aprender” (p. 120).

Os alunos realizaram um desenho sobre este dia. Segundo Sousa (2003), a função do desenho é o “desenvolvimento das capacidades neuromotoras (os movimentos da acção de desenhar), e cognitivas (criatividade, raciocínio lógico) da criança, estando também bem patentes as dimensões emocionais – sentimentais (expressão artística) e socioculturais (materiais utilizados e relação social)” (p. 198).

O desenho desenvolve a imaginação, a criatividade e a sensibilidade das crianças e, de acordo com Sousa (2003 p.198), o desenho não é uma arte mas sim “uma actividade lúdico-expressiva-criativa” que reflete o desenvolvimento das crianças.

Segunda-feira, 4 de junho de 2012

Neste dia decorreu a minha aula programada pelas professoras orientadoras da equipa de Supervisão do Estágio Profissional. Iniciei a aula, distribuindo um texto lacunar intitulado *A janela do meu relógio* de António Torrado, e um envelope com palavras móveis pelos alunos. Através deste fui dando pistas de análise morfosintática das palavras, de modo a que os alunos completassem o texto corretamente. Realizei a leitura modelo do mesmo e pedi aos alunos para o lerem em voz alta, fazendo de seguida a análise e interpretação.

Em seguida, falei dos diferentes tipos de relógios e da importância das horas na nossa sociedade, distribui um relógio por cada criança, como mostra a Figura 15. Com este material, questioneei as crianças das partes constituintes do mostrador de um relógio e expliquei a função dos ponteiros. No decorrer da aula, fui solicitando aos alunos que exemplificassem diferentes momentos do dia através das horas.

Na área curricular de Estudo do Meio, os alunos trabalharam em grupos de três elementos e realizaram, em conjunto, a construção de um xilofone. Terminada a aula,

reunimo-nos com as orientadoras da Equipa de Supervisão, para refletirmos sobre as aulas que tinham ocorrido durante a manhã.

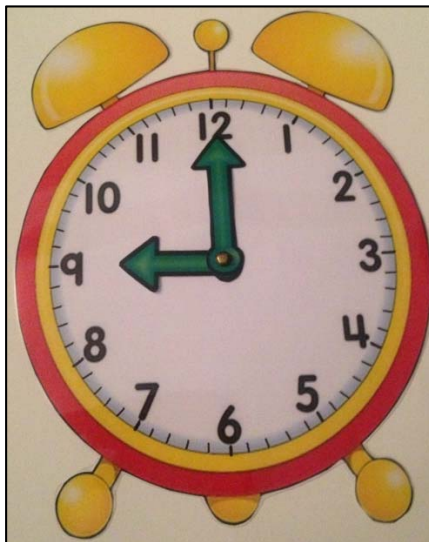


Figura 15 – Relógio

Inferências e Fundamentação Teórica

As aulas programadas têm uma enorme importância na formação dos futuros docentes. Estas aulas são vistas pela professora cooperante, por um docente da equipa de Supervisão do Estágio Profissional e por algumas colegas estagiárias.

Santos (2012) define supervisão pedagógica como “um processo de acompanhamento e de avaliação sistemáticos da prática pedagógica dos formandos, através de procedimentos que favoreçam a experimentação e a reflexão, tendo em vista uma gradual competência pedagógica, bem como o desenvolvimento pessoal e profissional” (p. 29).

De acordo com Vieira (citado por Santos 2012), a função do supervisor pode ser entendida como “uma actuação de monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e experimentação” (p. 19).

Enquanto futura docente, considero de extrema importância a existência deste tipo de aulas (aulas programadas), uma vez que estas me permitem evoluir e melhorar o meu desenvolvimento, tanto a nível pessoal como profissional.

A reunião que sucede à aula revela-se importante para a minha formação, pois nesta foram discutidas, refletidas e analisadas as práticas realizadas com profissionais com mais anos de experiência.

Terça-feira, 5 de junho de 2012

Nesta manhã, a professora escreveu, no quadro, nove palavras alusivas aos santos populares. De seguida, deu uma proposta de trabalho com imagens de manjericos e espaços nas bandeiras, para os alunos escreverem as palavras.

A docente deu tempo aos alunos para visualizarem como se escreviam as palavras que estavam no quadro e, de seguida, foi-as apagando, tendo os alunos que as escrever nos espaços em branco. A professora, ao mesmo tempo que apagava, ditava as palavras. No final, a docente fez a correção e solicitou às crianças que ilustrassem os manjericos.

A professora introduziu a tabuada do número nove, com o material estruturado Cuisenaire. Com este material foi relembrada a escada por ordem crescente e, depois, a docente fez exercícios para trabalhar o cálculo mental.

Inferências e Fundamentação Teórica

As crianças, para realizarem este tipo de exercício ortográfico, necessitam de estar com uma enorme atenção. O ditado é um exercício ortográfico que, de acordo com Condemarín e Chadwick (1987), referem que o ditado favorece “o aprendizado do vocabulário, proporciona uma prática ativa e estruturada na escrita de palavras em um contexto e, além disso, a pesquisa confirma que o método contextual constitui a forma mais efectiva de aprender vocabulário” (p. 184).

Ao realizarem este exercício, as crianças desenvolvem a memória visual, o vocabulário e evitam escrever as palavras com erros ortográficos.

Pereira e Azevedo (2005) realçam que os “erros são produzidos por todas as crianças” (p. 50). Os mesmos autores referem que o erro “não é mais do que o desconhecimento ou a não consciência da arbitrariedade convencional da língua escrita e deve ser visto como algo inerente ao processo de transformação de um sistema oral para um sistema escrito de linguagem” (p. 50).

As crianças, quando realizam um exercício ortográfico de palavras soltas, costumam dar muitos erros ortográficos.

Sexta-feira, 8 de junho de 2012

Nesta manhã, faltaram muitos alunos à escola e a professora optou por realizar atividades mais dinâmicas com as crianças. Começou por distribuir um quadrado de papel de lustro colorido e, em conjunto com as crianças, construiu o Tangram.

Quando todos os alunos terminaram de construir o Tangram, a professora ensinou a realizar a construção da casa. A aula terminou com a realização de um *origami* de um barco.

Os alunos tiveram como tarefa de Português criar um texto em conjunto com toda a turma a partir de uma imagem intitulada *A princesa que não sabia sorrir*.

Inferências e Fundamentação Teórica

Tal como mencionei anteriormente, as crianças tiveram uma manhã de atividades bastante diversificada trabalhando, essencialmente, na área de Expressão Plástica. A docente propôs a elaboração de vários materiais, dos quais destaco a construção do *origami*.

Como refere Oliveira (2007 p. 7), “uma das formas mais originais da arte em papel é o *origami*”, A prática de origamis é seguida por pessoas de todas as idades. A mesma autora defende que as pessoas gostam de fazer origamis porque “para fazer dobragens não são necessárias ferramentas ou equipamentos especializados” (p. 24).

A arte da dobragem de papel estimula o desenvolvimento das habilidades artísticas e criativas e, segundo Oliveira (2007), é uma atividade “relaxante, envolvente e gratificante” (p. 24). Neste dia, a docente ensinou o *origami* do barco aos alunos, o que lhes permitiu desenvolver capacidades e destrezas.

Segunda-feira, 11 de junho de 2012

Neste dia, a minha colega de estágio programou uma aula da área de Matemática, cujo tema foi combinações. Para dar este tema, distribuiu pelos alunos um manjerico e bandeiras de diferentes cores, para que os alunos descobrissem as diferentes combinações das bandeiras.

Depois do recreio da manhã, os alunos realizaram uma proposta de trabalho de Português, que consistia na revisão dos diversos conteúdos gramaticais lecionados anteriormente.

Inferências e Fundamentação Teórica

A colega recorreu a material não estruturado para abordar o tema das combinações; esta aula revelou-se desafiante para os alunos. Estes manusearam os manjericos e as bandeiras para descobrirem as combinações possíveis, as crianças conseguiram descobrir facilmente todas as combinações possíveis.

De acordo com o Programa Nacional de Matemática (Ministério da Educação, 2009), “os alunos devem utilizar materiais manipuláveis na aprendizagem de diversos

conceitos, principalmente no 1.º ciclo” (p. 9). De acordo com o mesmo programa, o uso dos materiais revelam-se importantes na resolução de problemas e na exploração de diferentes situações, pois estes facilitam o ensino-aprendizagem.

Terça-feira, 12 de junho de 2012

A professora leu o texto *Para viver* e realizou questões de interpretação. Depois, todos os alunos leram o texto oralmente, realizando assim a avaliação de leitura correspondente ao mês de junho.

Continuamente, os alunos concretizaram um exercício caligráfico do texto e a professora informou que iria oferecer autocolantes aos alunos que tivessem uma boa apresentação.

Inferências e Fundamentação Teórica

Na aula de Português, os alunos estiveram a realizar um exercício caligráfico. Este exercício permite treinar e melhorar a caligrafia dos alunos. Pereira e Azevedo (2005) defendem que:

a caligrafia precisa de ser treinada até que o aluno atinja o ponto de não ter de pensar acerca dos aspectos mecânicos da escrita, tornando-se um processo automático, em que a formação das letras já não é uma actividade consciente, deliberada. (p. 43)

Os alunos do 1.º ano devem ser incentivados a realizar este tipo de exercícios, pois ainda demoram muito tempo a escrever e não têm, na sua maioria, uma caligrafia legível.

Neste dia, a professora estimulou os alunos a terem cuidado com a sua caligrafia, dizendo que oferecia autocolantes. De acordo com Pereira e Azevedo (2005, p. 43), “um aluno fará esforço para escrever bem se houver uma razão para o fazer” e acrescentam que no treino da caligrafia o “reforço, tal como o elogio e o reconhecimento de boa caligrafia, (...) ajudará a motivar os alunos para manterem a qualidade da sua caligrafia”.

Assim, é importante que o docente promova atividades que permitam desenvolver e melhorar a caligrafia dos alunos. Com estas atividades, o aluno irá melhorar a legibilidade do que escreve, enquanto aumenta a velocidade de escrita.

Sexta-feira, 15 de junho de 2012

Os alunos realizaram uma prova de avaliação de Português. Esta prova foi composta por uma interpretação de um texto, exercícios relativos ao Conhecimento Explícito da Língua e a redação de um texto a partir de imagens.

A meio da manhã as crianças tiveram o seu intervalo e, quando voltaram, a professora dispôs diferentes peças de Blocos Lógicos em cima de uma mesa. Com este material introduziu o diagrama de Carroll.

A aula terminou com a chamada oral da tabuada do cinco.

Inferências e Fundamentação Teórica

Nesta turma existem crianças com diferentes níveis de aprendizagem, as provas de avaliação de Português foram adaptadas a cinco alunos. A professora leu, em voz alta, a prova a todos os alunos e eu e a minha colega lemos as provas adaptadas.

Estas provas estão adequadas ao nível de conhecimento das crianças para que a consigam resolver. Arends (2008) refere que um objetivo muito importante da avaliação é “fornecer aos alunos informação sobre como vai o seu desempenho” (p. 225).

Com a realização destas provas, a docente vai recolher informações sobre os níveis de aprendizagem dos conhecimentos dos seus alunos. Karpicke, Sousa e Almeida (2012) mencionam que “a avaliação escolar acaba por ser o meio mais expedito de determinar até que ponto se atingem os objetivos educacionais” (p. 74). Assim, é revelante que os docentes avaliem sistematicamente os seus alunos, para compreenderem o ritmo de progressão da aprendizagem dos mesmos.

Segunda-feira, 18 de junho de 2012

Neste dia, eu programei uma aula da área de Matemática⁴ sobre os santos populares e as trocas monetárias. Comecei por decorar a sala com objetos alusivos aos santos populares.

Entreguei a cada aluno um envelope com réplicas das moedas e notas utilizadas no nosso país e, ao longo da aula, realizei cálculos com dinheiro.

Após o recreio da manhã, todos os alunos do 1.º ano foram assistir a uma aula de música no ginásio.

⁴ Esta aula será devidamente fundamentada no Capítulo 2 – Planificação da Área Curricular de Matemática.

Inferências e Fundamentação Teórica

Enquanto estagiária e futura professora, considero que quantas mais aulas der, mais evoluo e melhoro o meu desempenho. Perrenoud (citado por Vasconcelos, 2009) defende que “é no acto pedagógico que converge todo o saber disciplinar, sendo que a prática é o locus do saber fazer em acção” (p. 46).

Assim, solicitei à professora da sala que me deixasse dar esta segunda aula, uma vez que a prática tem um papel de destaque. Tal como refere Loughram (citado por Flores e Simão, 2009), “se os futuros professores sentirem genuinamente o que é ensinar e aprender através de experiências autênticas, há maior probabilidade de encararem a situação de uma forma (...) mais significativa” (p. 27). É fundamental nesta profissão que, enquanto estagiária, tenha a oportunidade de dar aulas e experimentar diversos métodos e técnicas de ensino.

Nesta manhã optei por lecionar uma aula de Matemática.

Terça-feira, 19 de junho de 2012

Neste dia, os alunos realizaram uma prova de avaliação de Estudo do Meio. Esta prova continha exercícios sobre as várias classes dos animais,

Depois do recreio, a professora efetuou um gráfico de barras no quadro, com o material estruturado Cuisenaire. Para elaborar este gráfico, questionou os alunos sobre os seus doces preferidos.

Inferências e Fundamentação Teórica

Neste dia, a professora criou outro momento de avaliação, com a concretização de uma prova de Estudo do Meio. Esta incidia, essencialmente, na temática dos animais e das suas subclasses. A professora leu a prova oralmente e os alunos não tiveram muitas dificuldades na sua concretização.

Como referi, na área de Matemática, a docente criou um gráfico de barras com os alunos. De acordo com o Programa Nacional de Matemática (Ministério da Educação, 2009), um dos propósitos principais do ensino da Matemática é o de desenvolver nos alunos a “capacidade de ler e interpretar dados organizados na forma de tabelas e gráficos, assim como de os recolher, organizar e representar com o fim de resolver problemas em contextos variados relacionados com o seu quotidiano.” (p. 26)

Após a construção do gráfico, a docente formulou questões relativas à sua interpretação tendo por base o tema dos doces preferidos. O mesmo programa

defende que “cabe ao professor estimular o questionamento, a tomada de decisões, o uso de linguagem apropriada e o sentido de rigor, de acordo com o nível de desenvolvimento dos alunos” (p. 26). Através da exploração de gráficos os alunos analisam os dados obtidos.

Sexta-feira, 22 de junho de 2012

Neste dia, os colegas do Mestrado em Educação Pré-Escolar e os colegas de mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e do 2.º Ciclo realizaram as provas práticas de aptidão profissional.

Fui assistir à aula lecionada por uma colega no 4.º Ano B, cujo tema central incidiu na questão, *Porque será que os ruivos estão a desaparecer?* Começou por analisar um texto biográfico sobre o pai da genética e fez algumas questões de interpretação e de gramática, oralmente. Na área de Estudo do Meio explicou a genética e o ADN, explicando o porquê de existirem ruivos. Posteriormente, em matemática ensinou as probabilidades, fazendo referência ao acontecimento certo, incerto, provável e improvável.

No final da aula, pediu aos alunos para irem para o recreio exterior da escola e realizou o tradicional jogo da barra, mas intitulado o jogo da peruca. Dividiu a turma em dois grupos, com o objetivo de apanharem a peruca.

Inferências e Fundamentação Teórica

As provas práticas de aptidão das capacidades profissionais fecham um ciclo para os alunos estagiários que hoje foram avaliados.

Estas provas são avaliadas por um júri composto por dois Professores da Equipa de supervisão da Prática Profissional e pelo Professor Cooperante da sala de aula.

De referir que os estagiários sabem, com quinze dias de antecedência, em que faixa etária vai ser a sua prova. Estas têm a duração de 1h15 e na Educação Pré-Escolar abrange o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, o Domínio da Matemática, a área de Estudo do Meio e o Jogo. No Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico é composta pelas áreas de Português, Matemática, Estudo do Meio e Jogo.

Foi notório que, neste dia, todos os estagiários estavam nervosos. Contudo, a aula a que assisti correu bastante bem e os alunos mostraram interesse pelo tema. Os estagiários e os professores devem, segundo Arends (2008), “desafiar as suas próprias ideias” (p. 33), e numa aula final o tema explorado pela colega, apesar de não ser do conhecimento geral das crianças, revelou-se interessante.

7.^a Secção – Sala do 3.^o ano

Descrição do Capítulo

Esta secção corresponde ao momento de estágio realizado no período de 25 de setembro de 2012 a 16 de novembro de 2012. Este momento decorreu, na sala do 3.^o ano, referente às crianças na faixa etária dos 8 anos, dinamizada pela professora cooperante MO.

7.1. Caracterização da turma

A turma B do 3.^o ano é constituída por vinte e dois alunos, sendo treze do género feminino e nove do género masculino. Eu e a minha colega de estágio já tínhamos estado com esta turma no ano letivo anterior, assim sendo, a caracterização está descrita na 5.^a secção, referente ao estágio na turma B do 2.^o ano.

A professora titular MO manteve-se com a turma, a pedido dos encarregados de educação.

7.2. Caracterização do espaço

A sala do 3.^o ano B é de grandes dimensões e com muita iluminação solar, devido à existência de cinco janelas, que permitem a entrada da luz solar durante o dia todo.

Esta sala está equipada com um quadro interativo e os alunos estão sentados em carteiras individuais. Seis alunos estão sentados de frente para o quadro e todos os outros estão sentados em duas filas, na perpendicular, para o quadro. A secretária da professora encontra-se no fundo da sala.

Na parte detrás da sala encontram-se algumas estantes com livros e com os *dossiês* dos alunos. À volta da sala encontram-se vários *placards*, onde são expostos alguns cartazes com os conteúdos abordados nas diferentes unidades curriculares.

De salientar que esta sala serve de passagem aos alunos para a casa de banho e para o ginásio da escola.



Figura 16 – Sala do 3.º ano

7.3. Horário

De seguida será apresentado o horário integral da turma.

Quadro 8 – Horário do 3.º ano B

Horas	2.ªFeira	3.ªFeira	4.ªFeira	5.ªFeira	6.ªFeira
9h00-11h00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11h00- 11h20	Recreio				
11h20-12h40	Matemática	Língua Portuguesa Estudo Acompanhado (12h30/13h)	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática Estudo Acompanhado (12h30/13h)
12h40-13h00					
13h00-14h30	Higiene/Almoço/Recreio				
14h30-15h30	Estudo do Meio (História de Portugal)	Inglês	Estudo do Meio/ Ensino Experimental das Ciências	Inglês	Estudo do Meio/ Área Projeto
15h30-16h30	Expressão e Educação Musical	Estudo do Meio/ Ensino Experimental das Ciências	Expressão e Educação Musical (Prof. Paulo)	Expressão e Educação Plástica	Expressão e Educação Físico-motora I (Prof. Dina)
16h30-17h	Estudo do Meio (Clube de Ciências) 16h10/17h	Expressão e Educação Físico-motora II	Estudo do Meio/ Educação Cidadania		Estudo do Meio Educação Cidadania

7.4. Rotinas

À semelhança das turmas anteriores, esta turma tem como rotinas o acolhimento, a higiene, o recreio (das 11horas às 11h30), higiene e almoço (às 13 horas).

7.5. Relatos diários

Terça-feira, 25 de setembro de 2012

A professora começou por efetuar a correção do trabalho de casa, que consistia em conjugar o verbo cantar no pretérito perfeito, pretérito imperfeito e pretérito mais que perfeito, do modo indicativo. De seguida, distribuiu alguns apontamentos pelos alunos e pediu que os arrumassem no *dossiê* de casa.

Na área de Matemática, os alunos tiveram avaliação de operações e das respetivas provas, assim como chamada oral da tabuada do nove.

Após o intervalo da manhã, os alunos trabalharam na área curricular de Português e leram o texto *No bairro dos pronomes* de Monteiro Lobato. Após a leitura, a professora dirigiu aos alunos questões de interpretação do mesmo e solicitou que identificassem as categorias morfossintáticas de algumas palavras.

A manhã terminou com a realização de exercícios sobre os pronomes pessoais. Estes exercícios consistiam na substituição das palavras sublinhadas pelos pronomes pessoais correspondentes.

Inferências e Fundamentação Teórica

Os alunos do 3.º ano realizaram as quatro operações e as respetivas provas, para a docente avaliar o nível de conhecimentos dos alunos. É necessário que a docente avalie sistematicamente os seus alunos, para recolher informações e apreciar o seu progresso.

Enquanto os alunos realizavam as operações, constatei que a maioria tem dificuldades na concretização da multiplicação e da divisão, pois não sabem a tabuada.

De acordo com Bivar, Grosso, Oliveira e Timóteo (Metas Curriculares de Matemática, Ministério da Educação, 2012), é fundamental que os alunos adquiram durante o primeiro ciclo “fluência de cálculo e destreza na aplicação dos quatro algoritmos, próprios do sistema decimal, associados a estas operações.” (p. 2)

A aula de Português teve como objetivo rever os pronomes pessoais, treinando-os. É importante que a professora proporcione momentos de prática independente. Como afirma Arends (2008), “a prática independente constitui uma oportunidade para os alunos desempenharem sozinhos as competências recentemente adquiridas” (p. 302)

O treino constante facilita a aprendizagem e a memorização de diversos conteúdos.

Sexta-feira, 28 de setembro de 2012

A professora começou por efetuar a correção do trabalho de casa, que consistia na identificação das categorias morfossintáticas de algumas palavras. Posteriormente, pediu aos alunos para lerem o texto do manual, intitulado *A abóbora maravilha*, de Aquilino Ribeiro.

Na área curricular de Matemática, os alunos trabalharam com o material estruturado 5.º Dom de Froebel, em que realizaram a construção da colmeia. A docente, ao longo da construção, foi explorando as frações relembrando, o nome das partes constituintes das mesmas. Finalizou a aula com a realização de algumas situações problemáticas sobre as frações.

Inferências e Fundamentação Teórica

A professora MO solicita aos alunos a concretização de trabalhos em casa. Pois, como refere Meirieu (1998, p. 14), estes “são sempre necessários”, mas deverão ser, sem dúvida, “menos numerosos, mais objectivos, mais acessíveis”. De acordo com o mesmo autor, este procedimento é necessário para que os alunos desenvolvam “a autonomia e responsabilidade, bem como o sentido de organização, interesse em aprofundar os seus conhecimentos e o gosto pelo trabalho pessoal”.

É Importante que os trabalhos de casa “sejam interessantes e potencialmente agradáveis” para os alunos. Cabe ao professor explicar a tarefa, para que os alunos possam “desempenhar a tarefa com sucesso”, como refere Arends (2008, p. 303)

Os trabalhos de casa servem para desenvolver a aprendizagem dos alunos, por isso a professora deve realizar a correção dos mesmos, como defende Meirieu (1998), “em vez de multiplicar as exigências o professor fazia melhor se se assegurasse do seu cumprimento (...) e da correcção do trabalho feito. Sem isso, corre o risco de se comprometer com procedimentos inflacionados, que penalizarão os alunos mais cumpridores” (p. 11).

A correção do trabalho de casa constitui uma oportunidade para os alunos verificarem o trabalho feito e permite esclarecer as dúvidas existentes.

Segunda-feira, 1 de outubro de 2012

A manhã iniciou-se com a realização de uma prova de aferição, que servirá de treino para o exame nacional do 4.º ano. A docente explicou as regras para a sua elaboração e explicou a sua constituição. Esta prova estava dividida em duas partes, a primeira respeitava à análise e interpretação de um texto e exercícios de análise gramatical; na segunda parte, os alunos realizaram uma expressão escrita.

Na área curricular de Matemática a professora fez uma revisão dos ângulos (agudo, reto, obtuso, nulo, raso e giro). Os alunos realizaram uma proposta de trabalho referente ao conteúdo mencionado, medindo a amplitude de ângulos com o auxílio de transferidor.

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao longo da realização da prova de aferição, os alunos tentaram fazer perguntas sobre a mesma à docente. Esta esclareceu que, no dia do exame nacional, não iria estar presente, por isso, hoje não iria responder a nenhuma questão.

Dois alunos não estavam a conseguir concretizar a expressão escrita da prova de aferição e começaram a chorar. A professora foi conversar com eles, pedindo para irem lavar a cara e acalmarem-se.

Estanqueiro (2010) refere que “cada aluno deve fazer aprendizagens essenciais do seu nível de escolaridade, mas tem o direito de ser apoiado como pessoa diferente e única” (p. 13). Estes alunos estavam desmotivados e a professora, através de uma breve conversa, tentou acalmá-los e motivá-los para realizarem a expressão escrita da prova de aferição e, de acordo com o mesmo autor “educar é ajudar o aluno a descobrir e desenvolver ao máximo as suas potencialidades, os seus pontos fortes” (p. 13).

Quando regressaram à sala de aula, um destes alunos começou rapidamente a escrever a sua expressão escrita.

Terça-feira, 2 de outubro de 2012

A professora do 3.º ano A chegou atrasada e a professora do 3.º ano B distribuiu uma proposta de trabalho para os alunos resolverem, enquanto aguardavam a chegada da professora.

Já na sua sala de aula, a professora fez uma breve revisão da numeração romana e da leitura de números por ordens e por classes, resolvendo diferentes exercícios de aplicação.

Na área curricular de Português, os alunos corrigiram a prova de aferição que realizaram no dia anterior.

Inferências e Fundamentação Teórica

Desta manhã destaco a importância que a organização de um professor tem na gestão de uma sala de aula. Arends (2008) refere que “os professores não só

planificam e proporcionam instrução aos seus alunos, mas têm a tarefa de organizar e liderar ambientes escolares complexos” (p. 25).

O facto de a professora ter propostas de trabalho já impressas, fez com que a turma A, do 3.º ano, aguardasse a chegada da professora pacientemente.

O sistema de numeração romana é um tema difícil de assimilar pelas crianças desta turma, por isso, é necessário que a professora lhe dedique algum tempo e realize exercícios para a sua compreensão.

Segunda-feira, 8 de outubro de 2012

Nesta manhã, a professora cooperante conversou com os alunos, viu recados que os encarregados de educação escreveram na caderneta escolar dos alunos e distribuiu os convites para uma festa de anos de uma criança da turma.

Na área curricular de Matemática, a professora apresentou um *PowerPoint* sobre frações no quadro interativo e realizou com as crianças uma proposta de trabalho sobre o tema. Nesta, os alunos tinham que representar, em esquema e em frações, o valor pedido e resolver expressões numéricas. Ao longo da aula, a professora foi questionando as partes constituintes das frações e se as mesmas se tratavam de frações próprias ou impróprias.

Após o intervalo, a professora solicitou-me que fizesse a leitura modelo de um texto do manual e depois pedi a todos os alunos que lessem um parágrafo do mesmo. De seguida, a docente analisou o texto, fez questões de interpretação e de gramática e ensinou o grau do adjetivo superlativo relativo de superioridade e de inferioridade.

Antes do almoço, a professora fez um exercício ortográfico sobre o texto analisado.

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao longo da aula de Matemática, a professora, recorreu ao uso do quadro interativo para abordar o tema das frações. O uso deste quadro, em contexto de sala de aula, proporciona aos alunos uma aprendizagem variada e estimulante de diferentes conteúdos. De acordo com Botelho (2009), as tecnologias da informação e comunicação são “mais um recurso pedagógico, que o professor deve utilizar, pois vai desenvolver uma nova linguagem (reúne informação gráfica, sonora, textual e visual,...) e um novo ambiente social” (p. 114). Gomez e Serrats (1993, p. 53) realçam que o docente deve aproveitar os meios audiovisuais para motivar a aprendizagem escolar dos alunos.

Nesta escola, o uso dos quadros interativos veio substituir a utilização dos tradicionais quadros de xisto. Estes permitem aos professores mostrarem conteúdos multimédia e permite que os alunos interajam com as novas tecnologias, que vão ser essenciais na sua vida futura.

Assim, a utilização deste tipo de quadros em sala de aula pode ser um elemento facilitador da promoção das aprendizagens nos alunos.

Terça-feira, 9 de outubro de 2012

Os alunos leram o texto do manual intitulado *A lenda dos hamsters*. A professora colocou algumas questões de interpretação e distribuiu uma proposta de trabalho pelos alunos. Nesta, existiam diferentes exercícios de análise gramatical tais como tipos de frase, identificação das categorias morfosintáticas de palavras e o grau dos adjetivos.

Antes do intervalo da manhã, realizaram um exercício ortográfico sobre o texto.

Na área curricular de Matemática, os alunos realizaram as diferentes operações (soma, subtração, multiplicação e divisão) para avaliação.

Inferências e Fundamentação Teórica

Na área de Português, a docente explorou vários temas de gramática. A importância que se atribui ao ensino da gramática da língua materna assenta, de acordo com Reis e Adragão (1992) como “sendo a língua materna o sistema primário através do que a criança modela o mundo, não seria correcto que o seu conhecimento e a compreensão do seu funcionamento, não fossem incluídos no sistema educativo” (p. 80).

Nas Metas Curriculares de Português (Buescu *et al.* 2012, p. 6) encontramos como referido que no domínio da gramática, se pretende que “o aluno adquira e desenvolva a capacidade para sistematizar unidades, regras e processos gramaticais da nossa língua, de modo a fazer um uso sustentado do português padrão nas diversas situações da Oralidade, da Leitura e da Escrita.” As mesmas Metas realçam que “o ensino dos conteúdos gramaticais deve ser realizado em estreita sintonia com atividades inerentes à consecução dos objetivos dos restantes domínios”.

A aprendizagem de conteúdos gramaticais permite que os falantes se tornem mais aptos nas suas “performances verbais” como refere Óscar Lopes, (citado por Reis e Adragão, 1992) “a consciência gramatical de uma língua é um momento necessário à própria prática dessa língua, a todos os níveis do seu uso” (p. 80).

É importante que os alunos sejam capazes de compreender e de fazer uso das regras gramaticais, para melhorarem e desenvolverem a linguagem.

Sexta-feira, 12 de outubro de 2012

A manhã teve início com a exploração do material estruturado Calculadores Multibásicos. Com este material, a professora fez diferentes situações problemáticas em que trabalharam a operação da adição e da subtração, e as respectivas provas.

Na área de Português, os alunos realizaram uma expressão escrita individualmente, que consistia na continuação de uma história. Para facilitar, a professora escreveu algumas perguntas para ajudar os alunos a desenvolver a imaginação.

No final desta atividade, a professora pediu às quatro alunas estagiárias presentes na sala, que ficassem com um grupo de seis alunos para, em conjunto, continuarem a poesia de Luísa Ducla Soares intitulada *Os números do menino mau*. Cada grupo elegeu um porta-voz para ler, em voz alta, a poesia criada.

Inferências e Fundamentação Teórica

Na atividade de Português os alunos realizaram uma expressão escrita individualmente e a professora deu explicações claras e concretas para a sua elaboração.

A professora explicou que os alunos teriam que fazer o desenvolvimento e a conclusão da história de uma forma criativa; segundo Condemarín e Chadwick (1987), “a escrita criativa é um dos melhores meios para estimular os processos de pensamento, imaginação e divergência” (p. 159). De acordo com os mesmos autores, nas atividades de escrita criativa “colocam-se em evidência as relações entre a escrita e as outras expressões da linguagem.”

Após a concretização desta expressão escrita a docente solicitou que os alunos trabalhassem em grupo e continuassem o poema de Luísa Ducla Soares

Quando todos os grupos terminaram de criar o poema, os alunos escolheram um porta-voz para ler a poesia e, segundo Condemarín e Chadwick (1987), “as experiências das crianças são mais significativas quando elas lêem seus próprios materiais” (p. 159).

É importante que a professora fomente atividades de escrita coletiva, pois desta forma as crianças aprendem a cooperar e a aceitar as ideias umas das outras.

Segunda-feira, 15 de outubro de 2012

Neste dia, a minha colega I deu a sua manhã de aulas programadas. Iniciou com a área curricular de Português, onde ensinou as onomatopeias através de uma banda desenhada. Com esta, relembrou as características de um texto escrito em banda desenhada e fez algumas questões de interpretação e de gramática. Colocou diferentes sons para que os alunos ouvissem e adivinhassem as onomatopeias correspondentes.

Seguiu-se a aula de Estudo do Meio onde, através da visualização de um filme sobre o sistema circulatório, relembrou os cuidados a ter com o coração.

Após o intervalo da manhã, os alunos trabalharam, em grupo de cinco elementos, na área curricular de Matemática, as medidas de comprimento. Estes tiveram que medir diferentes objetos. No final a colega, através de um crucigrama, ensinou a fazer conversões.

Inferências e Fundamentação Teórica

A colega, ao longo de toda a manhã, utilizou estratégias de ensino não rotineiras que foram fulcrais para que os alunos aprendessem e compreendessem os conteúdos lecionados.

Na área de Português o tema das onomatopeias foi trabalhado de uma forma criativa pela colega. Através do recurso de sons conseguiu estimular as crianças, para que estas associassem e adivinhassem de que som se tratava. De acordo com Jensen (2002), “um programa essencial para enriquecer o cérebro do aluno é, (...) a promoção de uma aprendizagem desafiante com novas informações ou experiências” (p. 55).

No que respeita ao conteúdo de Estudo do Meio (Sistema Circulatório Humano) este insere-se, de acordo com Programa Nacional de Estudo do Meio (Ministério da Educação, 2009), no 3.º ano de escolaridade. Os alunos, segundo o mesmo programa devem ser capazes de: “identificar fenómenos relacionados com algumas das funções vitais da circulação (pulsação, hemorragias...); conhecer as funções vitais do sistema circulatório (...) conhecer alguns dos órgãos dos aparelhos correspondentes, coração e localizar esses órgãos em representações do corpo humano” (p. 108).

Na aula de Matemática, os alunos trabalharam em grupo e tiveram que cooperar uns com os outros para medirem os diversos objetos.

Durante a manhã, os alunos estiveram motivados, interessados e entusiasmados perante as estratégias de ensino utilizadas pela estagiária, que se mostraram eficazes para captar a atenção dos alunos.

Terça-feira, 16 de outubro de 2012

Os alunos começaram a manhã a escrever o sumário diário de Matemática. De seguida, realizaram uma proposta de trabalho, que consistia numa revisão do sistema métrico e das respetivas conversões.

Enquanto as crianças estavam a passar o sumário diário de Português, a professora cooperante conversou comigo e com a minha colega I sobre a aula que esta deu no dia anterior. De seguida, os alunos leram o texto *Romanos*, escrito pela professora, e fizeram exercícios de análise gramatical. Foi feito ainda um exercício caligráfico.

Inferências e Fundamentação Teórica

Todos os dias, a docente escreve o sumário diário das diferentes unidades curriculares no quadro interativo, sendo esta uma das rotinas diárias da turma. Segundo Nóvoa (1991), “a redacção do sumário é uma actividade obrigatória, encarada geralmente pelos professores e pelos alunos como uma tarefa rotineira, tocando por vezes o burocrático, à qual, conseqüentemente, nem sempre é atribuída uma função importante” (p. 40).

De acordo com o mesmo autor, o sumário “deverá traduzir, de forma sucinta, o que se realizou no tempo da aula, funcionando como material de apoio informativo para os intervenientes no acto pedagógico: alunos, professores, pais” (p. 41).

Assim é importante que os alunos escrevam todos os dias o sumário diário nas diferentes unidades curriculares para que os pais, os próprios alunos e os professores saibam a matéria que foi abordada em tal dia.

A leitura do texto *Romanos*, utilizado neste dia, fazia interdisciplinaridade com História de Portugal. Para Palmade (1979, citado por Pombo, Guimarães e Levy, 1994), a interdisciplinaridade é “(...) a integração interna e conceptual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática nova e comum a todas elas, com o fim de dar uma visão unitária de um sector do saber” (p.10). Já Piaget (1972), citado pelos mesmos autores, refere que “a interdisciplinaridade aparece como intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (...) tendo como resultado um enriquecimento recíproco” (p.10).

Assim, as perguntas de interpretação do texto serviram para consolidar os conhecimentos e a matéria que fora dada no dia anterior sobre a área de História de Portugal.

Sexta-feira, 19 de outubro de 2012

A professora começou por explorar com as crianças, na área curricular de Matemática, o perímetro, socorrendo-se do material estruturado Cuisenaire. Começou por relembrar o que é o perímetro e como este se calcula. Seguidamente, distribuiu por todos os alunos peças de Cuisenaire em *musgami* e pediu que estes criassem diferentes figuras com as peças dadas e que calculassem o seu perímetro.

Na área curricular de Português, os alunos leram um texto do manual e fizeram a análise sintática de frases deste texto, propostas pela docente.

Inferências e Fundamentação Teórica

A professora utilizou durante toda a aula de matemática uma linguagem cuidada e rigorosa. Ponte e Serrazina (2000) defendem que “a comunicação é um importante processo matemático, transversal a todos os outros” (p. 59).

É necessário que os alunos saibam comunicar matematicamente, como referem as Normas para o Currículo e Avaliação da Matemática Escolar (NCTM) (citadas por Ponte e Serrazina, 2000), que realçam que os alunos “devem tornar-se aptos a aprender a comunicar matematicamente” (p. 73).

Durante esta aula a docente soube explicar o que era o perímetro e como é que este se calculava. Grosso (2004, p. 130) refere que “em qualquer polígono, o perímetro é a soma dos comprimentos de todos os seus lados (“medida à volta de”).

Ao longo desta aula, a docente encorajou os alunos a construírem uma figura com o material dado e a calcularem o seu perímetro. O Cuisenaire revela-se um material adequado para desenvolver a aprendizagem do perímetro nas crianças.

Segunda-feira, 22 de outubro de 2012

Neste dia, conforme combinado previamente com a docente, dei aula durante o período da manhã. O tema proposto na área curricular de Português foram as interjeições; na área curricular de Matemática o perímetro; e na área curricular de Estudo do Meio os malefícios da droga e do tabaco.

Iniciei a aula de Português com a leitura em voz alta do texto *A casa da gritaria* de Monteiro Lobato. Solicitei aos alunos a leitura do texto em voz alta e a sua participação em questões colocadas por mim, sobre o texto. De seguida, introduzi a aprendizagem das interjeições através de um *PowerPoint*. Para consolidar, distribui diferentes imagens em que estavam representadas diversas emoções e solicitei aos

alunos que escrevessem uma frase sobre as imagens, onde utilizassem as interjeições.

Na área curricular de Matemática, os alunos trabalharam em pares o perímetro. Para dinamizar esta atividade distribui diferentes imagens e fitas métricas, para que os alunos em grupo calculassem o seu perímetro.

Na área curricular de Estudo do Meio conversei com os alunos sobre os malefícios da droga e do tabaco e construímos um folheto informativo, como mostra a Figura 17.



Figura 17 – Folheto informativo

Inferências e Fundamentação Teórica

De uma maneira geral, a minha manhã de aulas foi bem conseguida, uma vez que as estratégias que adotei permitiram que os objetivos fossem atingidos nas três áreas.

Durante as aulas, estabeleci uma boa relação com os alunos e tentei ajudá-los a superar as suas dificuldades. Como afirmam Gomez e Serrats (1993), “as relações aluno-professor devem basear-se na ajuda e colaboração, potenciando a responsabilidade do aluno” (p. 43).

Na área de Matemática, os alunos trabalharam em grupo, o que gerou algum barulho de fundo. Arends (2008) refere que os “gestores eficazes de salas de aula têm um conjunto claro de regras para regular a conversa dos alunos” (p. 181). Contudo, apesar da estratégia de comportamento previamente definida, não a utilizei adequadamente. Sanches (2001) refere que “não podem ser estabelecidas regras se não se cuida do seu cumprimento (p. 67).

Gosto muito de dar aulas aos alunos desta turma, pois são crianças muito curiosas e interessadas, que fazem perguntas pertinentes em todas as áreas curriculares disciplinares.

Terça-feira, 23 de outubro de 2012

No primeiro período da manhã, os alunos tiveram teste de avaliação de Português.

Depois do intervalo, eu realizei com os alunos uma atividade experimental sobre tabaco e os seus efeitos nos pulmões. Com esta atividade pretendi que os alunos percebessem o quão prejudicial é o tabaco para a saúde humana.

Terminada a atividade os alunos voltaram para os seus lugares na sala de aula e realizaram exercícios de matemática.

Inferências e Fundamentação Teórica

Deste dia, saliento a atividade experimental que realizei, no pátio exterior da escola, com as crianças. Comecei por estabelecer um diálogo com os alunos para perceber o que estes sabiam sobre o funcionamento dos pulmões e sobre o tabaco. De acordo com Martins *et al.* (2007), deve-se “procurar identificar e utilizar as ideias dos alunos acerca dos temas constantes no Currículo e nos programas” (p. 27).

Uma atividade experimental exige que os professores oiçam primeiramente os seus alunos para detetar as suas ideias prévias, ou seja, as concepções alternativas em relação ao tema. Para, posteriormente, constatar através da realização da experiência, se estavam certos ou não.

As concepções alternativas, segundo Cachapuz *et al.* (2002), são “ideias em oposição a concepções cientificamente adequadas” (p. 155). Segundo Martins *et al.* (2007), as concepções alternativas (CA's) designam-se como “ideias que aparecem como alternativas a versões científicas de momento aceites, não podendo ser encaradas como distrações, lapsos de memória ou erros de cálculo, mas sim como potenciais modelos explicativos resultantes de um esforço consciente de teorização” (p. 29).

Martins *et al.* (2007) enumeram as seguintes características das concepções alternativas:

- os alunos, quando chegam à escola, são detentores de várias CA's, muitas das quais apresentam uma lógica interna apreciável;
- as CA's são persistentes e não são ultrapassadas com estratégias de ensino tradicionais;
- as CA's apresentam um certo isomorfismo com concepções de cientistas vigentes em épocas anteriores;
- as CA's dos alunos interagem com aquilo que se ensina na escola (p. 29).

De acordo com Carroasca, Poso e Gómez Crespo (citados por Martins *et al.*, 2007, p. 29) as concepções alternativas “podem ter diferentes origens: sensorial, cultural e escolar.”

Durante a aula proporcionei que os alunos participassem, de forma ativa, na realização da experiência e, assim, contribui para o desenvolvimento do seu conhecimento científico.

Com esta atividade experimental pretendi que as crianças percebessem o funcionamento dos pulmões e observassem o efeito do tabaco num fumador ao longo dos tempos.

Esta atividade experimental correu bem, os alunos estiveram muito interessados em participar na mesma. E, no final, conversei com os alunos sobre os malefícios do tabagismo na saúde humana. A maioria das crianças disse que iria informar os seus familiares dos riscos de fumarem.

Sexta-feira, 26 de outubro de 2012

Na presente manhã, a professora começou por distribuir a ficha de avaliação da área de História de Portugal, com a duração de quarenta e cinco minutos. Na área curricular de Matemática, os alunos realizaram uma proposta de trabalho que consistia na concretização de problemas de raciocínio lógico.

Durante o recreio da manhã, eu e as minhas colegas fomos assistir à reunião de aulas surpresa, dadas por colegas de outras turmas e assistidas pelas professoras supervisoras da prática profissional.

Após a reunião, voltámos para a sala de aula, onde os alunos estavam a ler o texto do manual intitulado *Das estrelas* e realizaram um exercício ortográfico.

Inferências e Fundamentação Teórica

Neste dia, dou especial destaque à aula de Matemática, que consistiu na realização de exercícios de raciocínio lógico. Jensen (2002) explica que “o melhor modo de desenvolver um cérebro é através da resolução de problemas que constituem desafios” (p. 60).

É importante que os professores proporcionem aos alunos atividades que sejam desafiantes e que os estimulem a descobrir a solução. Tal como afirma o mesmo autor, “as crianças necessitam de resolver problemas complexos e aliciantes” (p. 60).

Durante a aula, os alunos tiveram um papel bastante ativo e a professora foi servindo apenas de condutora aos desafios matemáticos que ia propondo. De acordo com Ponte e Serrazina (2000), os conceitos de tarefa e atividade “têm um lugar de destaque na Didáctica da Matemática. (...) O aluno aprende em consequência da actividade que desenvolve e da reflexão que sobre ela faz” (p. 112).

Assim, é necessário que o professor crie situações onde se desenvolva a atividade matemática pois, de acordo com os mesmos autores “as tarefas que o professor propõe devem despertar o interesse dos alunos e fazer apelo aos seus conhecimentos prévios” (p. 112).

Os tipos de problemas que a docente propôs inserem-se no grupo das tarefas não rotineiras. Ponte e Serrazina (2000) referem que:

A realização de tarefas não rotineiras proporciona condições para um desenvolvimento cognitivo no qual:

- O novo conhecimento é construído pelo aluno;
- Itens do conhecimento adquirido anteriormente são reconhecidos e avaliados pelos alunos e são reorganizados e reestruturados num corpo de conhecimento mais alargado. (p. 114)

Cabe ao professor desenvolver tarefas não rotineiras que contribuam para os alunos desenvolverem e aplicarem o raciocínio matemático, que irá contribuir para uma aprendizagem mais significativa.

Segunda-feira, 29 de outubro de 2012

Ao longo desta manhã, a minha colega C deu a sua manhã de aulas, devidamente programadas com a professora cooperante. Iniciou a aula com a área de Matemática, onde explicou a noção de décima e realizou uma proposta de trabalho com exercícios de aplicação deste conteúdo através de frações.

Após o recreio, os alunos leram um excerto do texto *O príncipezinho* de Antoine de Saint-Exupéry e introduziram a aprendizagem das preposições simples. Relativamente à área de Estudo do Meio, a aula foi dada no ginásio da escola e teve como tema, os sentimentos. Nesta, a colega pediu aos alunos para exprimirem um sentimento através da mímica.

Inferências e Fundamentação Teórica

A colega mostrou-se muito nervosa e pouco confiante nos conteúdos que abordou ao longo da manhã. Esta falta de confiança gerou alguns problemas ao nível do comportamento dos alunos.

De acordo com Estanqueiro (2010), por vezes, a indisciplina surge como “um sintoma do mal-estar dos alunos em relação à escola” (p. 65). Nesta aula, os alunos estiveram desinteressados, a conversar uns com os outros e não mostraram respeito pela estagiária.

Quando existe indisciplina em sala de aula, podem haver, segundo Estanqueiro (2010), “factores genéticos, psicológicos, sociológicos e também factores pedagógicos,” que influenciam a disciplina dos alunos.

O mesmo autor realça que “a indisciplina pode ser um processo, mais ou menos inconsciente, de contestar a autoridade dos professores, que os alunos consideram “incompetentes” ou “injustos” (p. 65).

Considero que apesar dos alunos estarem desmotivados e desinteressados nas atividades propostas pela colega, esta não devia ter desistido das aulas que preparou. Se tivesse mostrado mais ânimo e uma maior confiança na apresentação dos conteúdos, os alunos tê-la-iam respeitado.

Terça-feira, 30 de outubro de 2012

No presente dia, os alunos do 3.º ano realizaram uma visita de estudo ao Museu da cidade, situado no Campo Grande. Durante a visita de estudo, a guia referiu algumas curiosidades sobre os primeiros povos (mouros, árabes, visigodos e romanos) e mostrou diferentes objetos utilizados pelos mesmos.

Inferências e Fundamentação Teórica

As visitas de estudo revelam-se importantes no processo de aprendizagem dos alunos. De acordo com Arends (2008), “a utilização de várias actividades (visitas de estudo, simulações, música, convidados) (...) ajuda a que os alunos se mantenham interessados na escola e no seu trabalho escolar” (p. 157).

Esta visita de estudo foi, tal como referi anteriormente, ao Museu da Cidade e é importante que a escola promova o contacto com a cultura.

Ao longo desta visita, os alunos descobriram algumas das histórias do país e da cidade de Lisboa, mostraram-se muito curiosos e fizeram muitas perguntas à guia. Esta encorajou as perguntas das crianças e deu-lhes espaço para as apresentarem perante todo o grupo. De acordo com Estanqueiro (2010), “a curiosidade de alguns contribui para a motivação e a aprendizagem de todos. São de elogiar as boas perguntas” (p. 50).

A realização de visitas de estudo é uma das estratégias que foge à rotina dos alunos, estimula e motiva no processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, é

necessário que os professores proporcionem várias visitas de estudo por ano aos alunos.

Sexta-feira, 2 de novembro de 2012

Neste dia houve *roulement*, desta forma os alunos das duas turmas do 3.º ano reuniram-se na sala com uma professora. Estes tiveram, durante toda a manhã, a realizar atividades lúdicas e a brincar com jogos eletrónicos e jogos de tabuleiro, que trouxeram de casa.

Inferências e Fundamentação Teórica

Os alunos trouxeram jogos e brinquedos para partilhar com os colegas. Jesus (2012) refere que o jogo “é algo que está sempre presente no ser humano e que o acompanha, de formas diferentes, ao longo de toda a sua vida” (p. 52). A maioria dos rapazes presentes trouxe jogos eletrónicos (*nintendos* e *playstation portable*), as raparigas jogaram em equipas com jogos de tabuleiro como por exemplo *trivial pursuit* e *monopólio*.

Jesus (2012) refere que “é através do jogo que a criança descobre o mundo que a rodeia, se integra na sociedade e com ela se relaciona (...) A criança aprende jogando e, dessa forma, o jogo vai influenciar, decididamente, a sua personalidade” (p. 52).

Considero que este dia foi importante para as crianças se descontraírem e se relacionarem umas com as outras.

Segunda-feira, 5 de novembro de 2012

Neste dia, uma das Professoras Supervisoras do Estágio Profissional dirigiu-se à sala do 3.º ano propondo à minha colega I que desse aula surpresa. Foi sugerido que a colega, através do material estruturado Cuisenaire, fizesse uma revisão da noção de perímetro e iniciasse a noção de área. A colega começou por construir com as crianças uma figura, utilizando diferentes peças do Cuisenaire para que os alunos calculassem o seu perímetro. De seguida, através da peça branca, introduziu a noção de área.

Às 11 horas ocorreu a reunião para comentar as aulas dadas pelas alunas estagiárias naquela manhã.

Após a reunião, voltámos para a sala, onde os alunos estavam a ler o texto intitulado *Feira*, para a avaliação da leitura do mês de novembro. De seguida,

realizaram exercícios gramaticais sobre as preposições e fizeram um exercício ortográfico sobre o texto.

Inferências e Fundamentação Teórica

Quando a professora supervisora do estágio profissional entrou, sei que a minha colega I ficou nervosa por saber que ia ter uma aula surpresa. Porém, conseguiu controlar o nervosismo e a aula foi bem conseguida, não tendo dado nenhum erro científico.

Os alunos estiveram ao longo de toda a aula muito interessados e participativos. Estanqueiro (2010) refere: “abrir a aula à participação dos alunos (...) reforça a motivação e promove a aprendizagem” (p. 39).

A estagiária, durante a sua aula, conseguiu estabelecer uma ótima relação com os alunos, não tendo problemas em manter a disciplina na sala de aula.

Terça-feira, 6 de novembro de 2012

No presente dia, a minha colega D deu a sua manhã de aulas devidamente programadas pela professora cooperante. Esta iniciou com a área de Estudo do Meio, onde abordou o tema da reciclagem e a sua importância na vida das pessoas. Construiu com os alunos uma carteira, onde foram reutilizados os sacos de café.

Na área de Português, a colega distribuiu pelos alunos um texto dramático e solicitou a leitura dinâmica do mesmo. Após o intervalo, organizou a turma em grupos de três e quatro elementos e distribuiu por cada grupo objetos referentes a uma profissão e solicitou às crianças que construíssem um texto dramático através dos objetos.

No que se refere à área de Matemática, a colega realizou diferentes situações problemáticas utilizando o sistema monetário português.

Inferências e Fundamentação Teórica

Neste dia, dou especial destaque à aula de Estudo do Meio sobre a reciclagem. Apesar de este tema ser abordado desde a Educação Pré-Escolar, é imprescindível que os alunos compreendam a sua importância.

De acordo com o Programa Nacional de Estudo do Meio (Ministério da Educação, 2009, p. 127), “toda a actividade humana deixa marcas e provoca alterações na Natureza” por este motivo, a escola deve promover atitudes relacionadas com “a conservação e melhoria do ambiente, o uso racional dos recursos naturais, assim como de uma participação esclarecida e activa na resolução de

problemas ambientais.” (Programa Nacional de Estudo do Meio, Ministério da Educação, 2009, p. 127)

É necessário que os alunos entendam que tudo o que é produzido pela natureza se pode transformar noutras coisas, daí que a atividade de transformar um saco de café numa carteira se revelou interessante e desafiante para os alunos.

Sexta-feira, 9 de novembro de 2012

Neste dia, dei uma aula no âmbito do trabalho de projeto cujo tema é a cidade de Lisboa. Eu falei sobre a zona de Belém, onde abordei os diferentes monumentos existentes nesta zona, tais como a Torre de Belém, o mosteiro dos Jerónimos, o museu dos coches, o palácio de belém, o padrão dos descobrimentos e o centro cultural de belém.

Após a aula dada, os alunos fizeram a leitura e interpretação da Lenda de São Martinho.

No último tempo da manhã, a professora explicou, na área de Matemática, a noção de centésima e os alunos fizeram exercícios de aplicação deste conteúdo.

Inferências e Fundamentação Teórica

O tema da Área de Projeto da escola insere-se, como referi anteriormente, na cidade de Lisboa, capital de Portugal.

A professora solicitou às minhas colegas de estágio e a mim que escolhêssemos uma zona de Lisboa para apresentar aos alunos. Eu optei por apresentar toda a zona de Belém. Segundo o artigo 14.º do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, “as escolas do 1.º ciclo, no desenvolvimento do seu projeto educativo, devem proporcionar aos alunos atividades de enriquecimento do currículo de caráter facultativo e de natureza eminentemente lúdica, formativa e cultural (...)”

Durante a apresentação, utilizei um *PowerPoint* para mostrar os edifícios e monumentos existentes nesta zona e estabeleci um diálogo com as crianças. De acordo com Estanqueiro (2010), “uma boa comunicação do professor com os alunos e dos alunos entre si reforça a motivação e promove a aprendizagem” (p. 33). O mesmo autor refere que o diálogo existente entre professores e alunos é “considerado como a melhor estratégia de comunicação na sala de aula” (p. 33).

Enquanto falava e explicava algumas das curiosidades existentes em Belém, os alunos mostraram interesse e foram fazendo algumas questões relacionadas com a zona.

Segunda-feira, 12 de novembro de 2012

Esta manhã de estágio a minha colega I falou de Lisboa, no âmbito do trabalho de projeto. A colega distribuiu uma lenda sobre *Lisboa: cidade das 7 colinas*. Para esta aula, a colega, socorrendo-se de um *PowerPoint*, mostrou imagens das colinas de Lisboa.

Após a aula, a docente da sala distribuiu uma proposta de trabalho de matemática com exercícios sobre a leitura de números por ordens e por classes, exercícios para calcular o perímetro do retângulo e conversões de medidas de comprimento com números decimais.

Após o intervalo, os alunos fizeram a leitura e interpretação do texto *As invasões bárbaras*, escrito pela docente. De seguida, realizaram uma proposta de trabalho com exercícios gramaticais.

Inferências e Fundamentação Teórica

Nesta turma do 3.º ano todos os alunos já leem sem dificuldades. Contudo, uma vez que o professor serve de exemplo aos alunos, este deve fazer sempre a leitura modelo e solicitar que as crianças o acompanhem.

Depois de todos os alunos lerem, a docente fez algumas questões de interpretação para perceber se os alunos o compreenderam. Viana (2009) menciona que “ler é compreender. Para ensinar um leitor a construir o significado de um texto é necessário conhecer os processos (cognitivos, linguísticos, motivacionais, textuais, entre muitos outros) envolvidos na leitura” (p. 7).

Sim-Sim (2009) refere que por compreensão de leitura se entende “a atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, de frases ou de um texto.” A mesma autora realça que o mais importante na leitura é a “apreensão do significado da mensagem” (p. 7).

É necessário que a professora diversifique os tipos de texto que utiliza em sala de aula, pois segundo Sim-Sim (2009), “a tipologia dos textos a ler influencia a compreensão obtida, determina objectivos de leitura diversos e requer o uso de estratégias específicas de compreensão” (p. 12). A compreensão de textos deve ser trabalhada todos os dias em sala de aula.

Terça-feira, 13 de novembro de 2012

O dia iniciou-se como é habitual com a correção do trabalho de casa. Este consistia na realização de uma ficha de trabalho, do caderno de atividades de

português. A partir do mesmo, a professora solicitou a todos os alunos a leitura do texto e ensinou a classe dos determinantes e pronomes possessivos.

Na área de Matemática os alunos realizaram, para avaliação do mês de novembro, diferentes operações (adição com empréstimo, subtração com empréstimo, multiplicação e divisão com um algarismo no divisor).

Antes do almoço os alunos apresentaram os cartazes que tinham feito durante o fim de semana sobre a cidade de Lisboa.

Inferências e Fundamentação Teórica

Todos os alunos da turma realizaram um cartaz sobre o que mais gostavam na cidade de Lisboa e escreveram um *slogan* para apresentar a cidade.

A professora solicitou que todos os alunos apresentassem oralmente o seu cartaz à turma, pediu-lhes que se levantassem e expusessem os cartazes no quadro para os apresentarem. De acordo com Estanqueiro (2010, p. 90), “a apresentação oral do trabalho (de pé, em frente da turma) (...) permite confirmar se um aluno domina ou não o assunto, se é ou não o verdadeiro autor do trabalho, se revela ou não espírito crítico.”

A apresentação do cartaz desenvolve nas crianças a capacidade de falar em público com autoconfiança. Arends (2008) refere que os professores devem ajudar os alunos a “aperfeiçoarem as suas competências de comunicação para garantirem bons resultados de aprendizagem” (p. 368).

No final da apresentação dos cartazes, pude verificar que os alunos são muitos criativos e que todos se esforçaram para realizar um bom cartaz.

Sexta-feira, 16 de novembro de 2012

Na presente data a colega C deu uma aula sobre a zona do Parque das Nações de Lisboa, usando como suporte o *PowerPoint*. Ao longo da aula fez referência aos locais mais emblemáticos da zona, tais como o Oceanário de Lisboa e o Pavilhão Atlântico.

De seguida, a professora titular pediu aos alunos para lerem o texto *Aquelas férias* de Luciano Reis, para a avaliação de leitura do mês de novembro. No final da leitura, a docente solicitou que os alunos se autoavaliassem. Realizou perguntas de interpretação de acordo com a moral da história, relacionando com o dia-a-dia das crianças da turma.

Relativamente à análise gramatical, solicitou a procura de algumas palavras no dicionário e a execução de um exercício de análise morfossintática.

Na área de Matemática, a professora ensinou a propriedade distributiva da multiplicação em relação à adição e os alunos resolveram exercícios de aplicação.

Inferências e Fundamentação Teórica

É importante que os professores avaliem constantemente os seus alunos nas diferentes áreas curriculares. O aluno, ao fazer a sua autoavaliação de leitura, está a refletir sobre a sua prestação, Estanqueiro (2010) afirma que uma boa prática pedagógica “é ajudar os alunos a fazer uma auto-avaliação rigorosa do seu desempenho e a tomar consciência dos vários factores que influenciam os seus resultados escolares” (p. 97) Assim, é extremamente importante que os alunos reflitam criticamente sobre o seu desempenho.

Azevedo e Souza (2012) referem “que tanto a leitura silenciosa, quanto a leitura em voz alta desempenham relevante papel na formação do leitor, seja ele principiante ou não” (p. 1) pois, a leitura contribui para um enriquecimento do vocabulário e para os alunos perceberem a entoação das palavras.

A sala de aula deve servir de estímulo à leitura, para que as crianças desenvolvam o gosto pelo livro.

8.^a Secção – Sala do 4.º ano

Descrição do Capítulo

Esta secção corresponde ao momento de estágio realizado no período de 19 de novembro de 2012 a 26 de janeiro de 2013. Este momento decorreu, na sala do 4.º ano B, referente às crianças na faixa etária dos nove anos, dinamizada pelo professor cooperante AC.

8.1. Caracterização da turma

Segundo informações cedidas pelo docente da sala, esta turma frequenta o 4.º ano B de escolaridade de Ensino Básico e é composta por vinte e duas crianças. Das quais, onze são do género masculino e onze do género feminino.

Todos os alunos pertencem ao nível socioeconómico médio/médio alto e os seus pais possuem, na sua grande maioria, formação superior.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica da escola e demonstra motivação e interesse pelas diversas aprendizagens. É uma turma que frequenta esta escola desde os 3 anos, exceto um aluno que só se juntou à turma no início do 2.º período deste ano letivo. Nota-se uma grande cumplicidade e amizade entre os alunos.

8.2. Caracterização do espaço

A sala do 4.º ano B tem um tamanho razoável para o número de alunos da turma, esta sala está equipada com quadro interativo. As carteiras dos alunos estão orientadas de frente para o mesmo.

As paredes estão decoradas com cartazes alusivos a temas abordados neste ano letivo e com trabalhos feitos pelos alunos, como se pode verificar nas Figuras 18 e 19, que apresento de seguida.



Figura 18 – Sala do 4.º ano B



Figura 19 – Outra perspetiva da sala do 4.º ano B

8.3. Horário

Seguidamente apresento o horário da turma (quadro 9), fornecido pelo docente da sala.

Quadro 9 – Horário do 4.º ano B

Horas	2ªFeira	3ªFeira	4ªFeira	5ªFeira	6ªFeira
9h00min 11h00min	Português Estudo Acompanhado	Matemática Estudo Acompanhado	Língua Portuguesa	Matemática	Português
11h00min 11h20min 11h20min 12h40min	Recreio				
12h40min 12h40min 13h00min 13h00min 14h30min	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
	Higiene/Almoço/Recreio				
14h30min 15h30min	Estudo do Meio (Clube de Ciência)	Estudo do Meio/ Ensino Experimental de Ciências	Expressão e Educação Físico-motora (Professora Dina)	Estudo do Meio/ Ensino Experimental das Ciências	Inglês
15h30min 16h30min	Inglês	Expressão e Educação Musical II Orquestra (quinzenal)	Estudo do Meio (História de Portugal)	Estudo do Meio Área Projeto	Expressão e Educação Plástica (15h30/17h)
16h30m 17h	Educação Física II (Professor André)	Expressão e Educação Musical (Prof. Paulo) 16:10/17h	Estudo do Meio (História de Portugal)	Estudo do Meio Edu. Cidadania	

- ✓ **Atendimento aos Encarregados de Educação: quarta-feira das 14h30 às 15h20.**

8.4. Rotinas

As rotinas diárias desta turma são idênticas às rotinas retratadas pelos outros alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico referidas nas secções anteriores.

8.5. Relatos diários

Segunda-feira, 19 de novembro de 2012

Esta manhã foi agendada uma visita de estudo ao forte de S. Bruno em Caxias. Esta intitulava-se “O mar leva e trás” e foi retratada a época dos Descobrimentos Portugueses.

Inferências e Fundamentação Teórica

As visitas de estudo são muito importantes, pois os alunos podem contactar uns com outros fora do contexto escolar. Almeida (1998) define o termo de visita de estudo “para qualquer deslocação efectuada pelos alunos para o exterior do recinto escolar, independentemente da distância considerada, com objectivos educativos mais amplos ao do mero convívio entre professores e alunos” (p. 51).

Tal como afirma o mesmo autor (1998), as visitas de estudo “têm sido consideradas actividades relevantes, senão mesmo fundamentais, no processo de ensino aprendizagem, reunindo o consenso de professores, alunos, autores de livros de texto, investigadores em desenvolvimento curricular e responsáveis por instituições (...)” (p. 19).

A visita de estudo é uma iniciativa que agrada os alunos, pois constitui uma saída do espaço escolar e conta sempre com a vertente pedagógica. Segundo Gaspar (1996):

Fora dos muros da escola também se aprende. Na rua, em casa, no trabalho no campo, na cidade, aí mesmo se pode desenvolver o espírito crítico, a responsabilidade, a curiosidade e a originalidade, além de se fomentarem novos modos de expressão e o amor pela comunidade onde cada um se insere (...) (p. 24)

Devemos considerar as visitas de estudo como uma mais-valia para a aprendizagem das crianças onde é promovido o lúdico e o saber.

Terça-feira, 20 de novembro de 2012

Neste primeiro momento de estágio na sala do 4.º ano, o docente disponibilizou alguns minutos para que os alunos e as novas estagiárias se apresentassem e conhecessem.

De seguida, lembrou, na área de Português, o conceito de formação de palavras e os alunos fizeram exercícios de aplicação desta temática na gramática.

Após o intervalo da manhã, os alunos realizaram exercícios de Matemática sobre estatística, onde trabalharam o gráfico de caule e folhas e lembraram o conceito de média aritmética e moda.

Inferências e Fundamentação Teórica

Considere-se que o professor teve uma atitude muito correta ao disponibilizar alguns minutos para que os alunos e as estagiárias se apresentarem e conheçam. Segundo Chorão (1999, v. 24, p. 1398), “a relação pedagógica, aparece-nos como o estudo das disposições imediatas do homem para a educação. Nesta linha de pensamento, o Homem pode ser sujeito da educação e pode converter-se em educando”. De acordo com o mesmo autor para que se realize a educação é necessário: “a existência de um educador e de um educando” e que exista “uma relação entre ambos”. Assim, é importante, enquanto estagiária, estabelecer desde o início uma boa relação pedagógica com os alunos e com o professor cooperante.

Durante toda a manhã, os alunos estiveram a realizar exercícios de aplicação na área curricular de Matemática e na área curricular de Português. De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990), “as estratégias e actividades de conclusão, visam a consolidação e revisão do aprendido” (p. 441).

Com a realização de exercícios de aplicação, as crianças fazem revisão dos conteúdos lecionados e consolidam a matéria dada.

Sexta-feira, 23 de novembro de 2012

No princípio da manhã, o professor mudou alguns alunos de lugar. De seguida, corrigiu os trabalhos de casa de Matemática. Deu seguimento à aula, distribuindo pelos alunos diferentes situações problemáticas e exercícios de lógica para que os concretizassem. O professor solicitou às estagiárias que ajudassem os alunos com mais dificuldades na realização dos exercícios.

Após o recreio da manhã, os alunos do 3.º e 4.º anos foram para o ginásio da escola ensaiar para a festa de Natal.

Inferências e Fundamentação Teórica

Importa realçar que a organização do espaço da sala de aula gera nos alunos expectativas positivas. De acordo com Sanches (2001), “a organização da sala de aula tem a ver com o clima que se quer criar e o clima da aula é um dos factores mais importantes no desencadeamento das aprendizagens” (p. 19).

O facto de o professor mudar o aspeto da sala de aula, consoante as suas necessidades, pode melhorar o desempenho escolar dos alunos e a relação que cada aluno tem com os seus colegas. Sanches (2001) defende que “mudar o aspecto geral da sala de acordo com as actividades a realizar é um bom ponto de partida” (p. 76). O

mesmo autor refere, sempre que possível, os docentes devem organizar espaços diferenciados onde tenham lugares atividades diferenciadas.

A organização do espaço deve ser pensada de acordo com as características dos alunos da turma para melhorar a aprendizagem.

Segunda-feira, 26 de novembro de 2012

O docente iniciou a manhã com uma animada conversa sobre o que os alunos fizeram no fim de semana. De seguida, foi feita a correção de uma ficha de português que tinha sido realizada na passada sexta-feira e que serviu de revisões para a prova de avaliação de português.

Após o intervalo da manhã, os alunos do 3.º e 4.º ano foram para o ginásio ensaiar para a festa de natal. Uma vez que o ensaio não estava a correr bem, os professores cooperantes levaram os alunos para a sala de aula.

Os alunos do 4.º ano B trabalharam na área de Matemática com o material estruturado 5.º Dom de Froebel. Com este material, o docente ensinou a construção do sofá através de um *PowerPoint*, explorou a mesma, e realizou diferentes situações problemáticas, em que trabalhou áreas e perímetros.

Inferências e Fundamentação Teórica

No início da manhã o docente propôs que todos os alunos falassem sobre o fim de semana; através desta conversa, o docente da sala consegue ouvir os seus alunos e saber quais são os seus interesses. Estanqueiro (2013, p. 17) afirma que “saber ouvir é o grande segredo da comunicação.” O mesmo autor realça que, quando se sabe escutar, as crianças “comunicam mais abertamente as suas ideias e os seus sentimentos, porque se sentem mais compreendidos e respeitados”.

O diálogo e a partilha de experiências são importantes na dinâmica da sala de aula, pois este é um local onde a comunicação deve prevalecer.

Através deste tipo de conversas o docente consegue entender os desejos, necessidades ou preocupações dos seus alunos. Assim, é importante que o professor proporcione momentos como estes em sala de aula.

Terça-feira, 27 de novembro de 2012

Durante o primeiro tempo da manhã, os alunos realizaram prova de avaliação de Português. Enquanto os alunos a concretizavam, o professor cooperante agendou a minha aula e a das minhas colegas de estágio.

Após o recreio, os alunos do 3.º e 4.º anos deslocaram-se ao ginásio da escola, para ensaiar para a festa de natal.

Inferências e Fundamentação Teórica

A avaliação desempenha um papel importante no ensino-aprendizagem e deve ser feita com frequência. Ribeiro e Ribeiro (1990) realçam que os testes elaborados pelo professor “procuram averiguar a competência do aluno numa dada área de conhecimentos, identificando, simultaneamente, aprendizagens não consumadas e já conseguidas, o que permite orientar o ensino e a aprendizagem” (p. 408).

O docente desta sala de aula avalia constantemente os seus alunos, o que, de acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 408), contribui para melhorar “o processo de ensino” e contribui para o “sucesso dos alunos”.

As informações retidas dos testes servem de suporte à classificação do rendimento escolar dos alunos no final de cada período letivo.

Sexta-feira, 30 de novembro de 2012

A pedido da minha colega I, os alunos, durante o primeiro tempo da manhã resolveram uma ficha de Matemática, que servirá de dispositivo de avaliação para o relatório de estágio profissional.

Na segunda parte da manhã, o professor distribuiu pelos alunos uma folha em que constava a introdução de uma história, intitulada *O Homem que não queria sonhar* de Álvaro Magalhães, e pretendia que a turma desenvolvesse a expressão escrita, criando um desenvolvimento e conclusão para a mesma.

Inferências e Fundamentação Teórica

Neste dia vou dar especial atenção à relação professor-aluno, a aprendizagem tem por base uma relação entre diferenças de competências, deve haver respeito pela experiência do outro e, assim, pode criar-se uma relação de confiança, em relação ao objetivo comum de aprendizagem.

Considero que toda a relação pedagógica deve ser entendida como “(...) uma relação interactiva em que estão, frente a frente, duas subjectividades, duas vontades, dois poderes; em que há que evitar-se, ao máximo, as assimetrias, sem, contudo, se apagarem as diferenças de cada um dos lados e a respectiva dignidade e direitos.” (Amado, 2005, p. 169).

Em toda a relação pedagógica existem vários parceiros, podendo estes ser professores e alunos, pois a sala de aula é um espaço de vivência, de convivência e

de formação humana, onde a experiência pedagógica está na base de aprender. Todo o processo de aprendizagem e ensino deve ser mútuo e vantajoso para ambos os alunos e professores.

Segunda-feira, 3 de dezembro de 2012

Para iniciar a manhã, o docente começou por distribuir uma ficha de exercícios de revisão sobre a matéria de Estudo do Meio. Após a concretização da mesma, o professor efetuou a correção, em conjunto com a turma, e esclareceu as dúvidas dos alunos.

A pedido de uma professora da escola, os alunos do 4.º ano foram ensaiar para a festa de natal, não tendo intervalo da manhã neste dia.

Terminado o ensaio, o docente propôs-me dar uma aula de Matemática com o material estruturado Calculadores Multibásicos. Com este material propus exercícios de leitura de números inteiros por classes e por ordens e trabalhei o algarismo de maior/ menor valor relativo e absoluto.

Inferências e Fundamentação Teórica

No que respeita à aula de Matemática, o professor solicitou-me a exploração do material Calculadores Multibásicos. Apesar de não ser uma aula, planeada e planificada atempadamente, esta correu bem.

Ao longo desta aula, algumas crianças foram apresentando dificuldades ao nível da aprendizagem do algarismo de maior-menor valor relativo e absoluto e, como percebi estas dificuldades, expliquei e esclareci as suas dúvidas, com base na definição de Caldeira (2009, p. 204), “cada algarismo tem dois valores: valor absoluto e valor relativo.” Segundo a mesma autora o valor absoluto “é o valor isolado independentemente da posição ou ordem que ele ocupa no número” e o valor relativo “é o valor (relativo) que o algarismo assume, dependendo da ordem que ele ocupa no numeral escrito.”

De acordo com o *feedback* do professor cooperante, mantive uma postura bastante calma e expressiva.

Terça-feira, 4 de dezembro de 2012

Durante o primeiro tempo da manhã, os alunos fizeram uma prova de Estudo do Meio. Após a realização da mesma, o docente escreveu diferentes situações problemáticas sobre a grandeza dinheiro, no quadro, e solicitou aos alunos que as resolvessem individualmente.

Após o intervalo da manhã, os alunos do 3.º e 4.º anos reuniram-se no ginásio com o professor P, professor de música da escola, para ensaiar as músicas que iam cantar na festa de natal.

Inferências e Fundamentação Teórica

Uma vez que as crianças passam grande parte do seu tempo na escola, é importante que esta potencie o contacto com a arte musical. Jensen (2002) refere que “uma preparação forte em arte, desenvolve a criatividade, a concentração, a resolução de problemas, a eficácia pessoal e a coordenação, e valoriza a atenção e a auto-disciplina” (p. 62).

A educação musical constitui uma componente enriquecedora da aprendizagem para os alunos, de acordo com Jensen (2002, p. 63), “os alunos memorizam as letras das canções através da melodia que os ajuda a aprender e a decorar as letras”.

É importante que os alunos desta faixa etária sejam incentivados a saber o Hino de Portugal intitulado *A Portuguesa*, para perceberem a sua importância e a necessidade de respeitar um dos símbolos da nossa pátria. Assim, os professores estarão a contribuir para a formação de um cidadão com preocupações cívicas.

Weinberger (citado por Jensen, 2002, p. 63) refere que “os professores deviam ser incentivados a aumentar a música na sala de aula”, pois a música estabelece correlações positivas com a aprendizagem.

Sexta-feira, 7 de dezembro de 2012

No início da manhã, o docente propôs aos alunos que treinassem as músicas para a festa de natal. Às 9h30 da manhã, o professor pediu aos alunos que afastassem as mesas para começarem a realizar a prova de História de Portugal. O professor leu a prova em voz alta, para que não existisse qualquer dúvida.

Após o recreio, os alunos do 3.º e 4.º anos deslocaram-se ao ginásio da escola para ensaiar para a festa de natal.

Inferências e Fundamentação Teórica

Os alunos do 3.º e 4.º ano vão participar em conjunto na festa de Natal. Estes vão apresentar uma peça de teatro e uma dança.

É necessário que a escola proporcione atividades artísticas às crianças, pois como refere o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais

(Ministério da Educação, 2002) “a educação artística é essencial para o crescimento intelectual, social, físico e emocional das crianças e jovens” (p. 177).

De acordo com o mesmo currículo, a dança é vista no contexto escolar como “um mecanismo privilegiado para estimular os alunos a conhecer formas expressivas de pensar, perceber e compreender, a partir da actividade física de se mover” (p. 183). Assim, é essencial que a escola crie oportunidades para desenvolver a expressão artística na formação das crianças.

Segunda-feira, 10 de dezembro de 2012

Durante esta manhã, o professor não esteve presente na escola. Tendo pedido às estagiárias que orientassem os alunos na concretização de diferentes propostas de trabalho de Português e Matemática.

Após o recreio, os alunos deslocaram-se ao ginásio da escola para ensaiar para a festa de natal.

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao longo das semanas de preparação para a festa de natal, pude comprovar que a aproximação da festa é marcada por momentos de tensão, mas também de boa disposição entre professores. Os docentes devem conseguir trabalhar em equipa, cooperando uns com os outros, tal como afirmam Hohmann e Weikart (1997) “o trabalho em equipa é um processo interactivo (...) é um processo de aprendizagem pela acção que implica um clima de apoio e respeito mútuo” (p. 130). O trabalho em equipa é vantajoso para todos os membros pois, ao colaborarem, trocam ideias essenciais para desenvolver e apoiar as crianças na realização de uma boa festa de natal.

Os alunos gostam de estar envolvidos neste evento festivo, pelo que cabe aos professores promover a cooperação de todos os alunos. Estanqueiro (2010) afirma que “a cooperação é um sinal de qualidade na educação” (p. 21). A escola deve promover a colaboração de todos os alunos, docentes, estagiários e auxiliares de educação na concretização da festa de Natal.

Terça-feira, 11 de dezembro de 2012

Neste dia, foi realizada a festa de Natal, assim ajudei o professor cooperante e todos os docentes que precisavam, a encaminhar os alunos aos bastidores e ajudei-os a prepararem-se para as dramatizações. Ao longo de todo o dia foram apresentadas

várias representações dos alunos, desde um ano de idade até ao 4.º ano de escolaridade, que os pais puderam observar.

No final da tarde, os pais dos alunos do 4.º ano B reuniram-se com o professor, com os alunos e com as estagiárias na sala de aula para um pequeno lanche.

Inferências e Fundamentação Teórica

A festa de natal revela-se de extrema importância para a sociabilização das crianças num contexto diferente e com um objetivo comum. Todos pretendem participar e empenhar-se nesta festa para apresentarem aos pais tudo que aquilo que prepararam ao longo dos ensaios.

Os alunos recitaram um texto dramático, para mostrarem aos familiares neste dia, para Sim-Sim (2007):

a leitura de textos de teatro e a representação dos mesmos pelas crianças é de grande importância no desenvolvimento sociocognitivo dos alunos. A interiorização dos diálogos, numa atividade verbal coletiva como é a dramatização, favorece o desenvolvimento de processos auto-reguladores do discurso interior da criança. (p. 47)

Todos os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico recorreram ao texto dramático para apresentar nesta festa. Este texto permite promover a repetição da leitura em voz alta e facilitar a apresentação em público.

Neste dia é de referir a importância do lanche na sala de aula, pois permite aos pais sociabilizarem num ambiente informal com o professor cooperante e com os outros pais.

Sexta-feira, 14 de dezembro de 2012

Neste último dia do 1.º período, muitos alunos do 4.º B faltaram à escola, tendo o professor cooperante optado por fazer atividades lúdicas com os alunos presentes. As crianças fizeram jogos, desenhos e postais de natal para as estagiárias presentes, enquanto o professor terminava as avaliações do 1.º período, para dar aos encarregados de educação no final do dia.

Inferências e Fundamentação Teórica

O professor cooperante esteve durante toda a manhã a preparar as avaliações do 1.º período de todas as unidades curriculares disciplinares e não disciplinares, para dar aos encarregados de educação.

É importante que os encarregados de educação se desloquem à escola para verem e comunicarem com o professor cooperante sobre o desempenho escolar do

seu filho. Estanqueiro (2013) realça que é útil que os pais “procurem saber se os filhos estão bem integrados na turma, se têm uma boa relação com os colegas, se respeitam os professores, se participam nas aulas com atenção ou se revelam dificuldades em alguma disciplina” (p. 67).

A família e a escola têm que estabelecer uma relação de proximidade, pois como afirma Estanqueiro (2013) “a cooperação entre pais e professores num clima de diálogo e respeito mútuo, promove a formação integral dos alunos” (p. 68).

Assim, torna-se fundamental que os encarregados de educação, no final de cada período, se desloquem à escola para ver o desenvolvimento e o aproveitamento dos seus educandos.

Sexta-feira, 4 de janeiro de 2013

Quando cheguei à sala do 4.º ano B, o professor cooperante informou-me que havia um aluno novo que foi transferido de outra escola da associação.

Durante esta manhã, fui surpreendida por uma Professora Supervisora do Estágio Profissional, que me pediu que fizesse a leitura e interpretação de um texto intitulado *As tranças longas* de Maria Rosa Colaço. Relativamente ao conteúdo gramatical, foi-me pedido que introduzisse a subclasse dos pronomes possessivos.

Depois da aula, reunimo-nos com a equipa de supervisão da prática pedagógica para discutirmos as aulas dadas durante a manhã.

Inferências e Fundamentação Teórica

Esta manhã fui, pela primeira vez, surpreendida por uma Professora Supervisora do Estágio Profissional para lecionar uma aula de Português no 1.º Ciclo.

Apesar de estar um pouco nervosa esforcei-me para lecionar uma boa aula. Comecei por fazer a leitura modelo do texto e algumas questões de interpretação, porém, esqueci-me que, num 4.º ano, é essencial fazer questões inferenciais sobre o texto.

De acordo com Silva, Bastos, Duarte e Veloso (2011), “a passagem para patamares de maior complexidade, em termos de compreensão e do questionamento sobre o texto constitui uma exigência no trabalho do professor, que deve conduzir os alunos a níveis mais elevados de compreensão e de interpretação: fazer inferências” (p. 12). As perguntas inferenciais são questões cujas respostas não estão explícitas no texto tendo os alunos que responder com base nos seus conhecimentos.

Após as aulas surpresas, todas as estagiárias presentes se reuniram com as Professoras Supervisoras do Estágio Profissional e com os docentes da sala, para

refletirmos sobre as práticas vivenciadas. Estas reuniões revelam-se muito importantes, pois recebemos o parecer das aulas de vários profissionais experientes que nos enumeram os aspetos positivos e os aspetos a melhorar em práticas futuras.

Segunda-feira, 7 de janeiro de 2013

No início da manhã, o docente distribuiu por todos os alunos o material estruturado 5.º dom de Froebel; com o auxílio de um *PowerPoint* ensinou a construção da casa. Com este material, explorou diferentes situações problemáticas que visavam desenvolver o cálculo mental e o cálculo de frações.

Depois do recreio da manhã, as crianças realizaram na área de Português uma composição que incluía a introdução e que visava que os alunos fizessem o desenvolvimento e a conclusão da mesma.

Inferências e Fundamentação Teórica

O docente durante a aula de Matemática conseguiu através da utilização deste material (5.º Dom de Froebel) captar a atenção e o interesse dos alunos.

De acordo com Caldeira (2009), o 5.º Dom é constituído por “21 cubos inteiros, três cubos partidos em dois meios e outros três cubos partidos em quatro quartos” (p. 292).

Segundo as Normas citados por Caldeira (2009, p. 303), “os materiais manipuláveis devem ser usados para adicionar e subtrair fracções, para resolver problemas reais e partições de conjuntos, relacionando esta atividade com a divisão.” A utilização de materiais manipulativos ajuda os alunos a compreenderem as frações e a explorar as suas relações.

Foi notório que os alunos gostam de trabalhar com este material estruturado, pois estiveram muito envolvidos na resolução das situações problemáticas que o professor propôs.

Terça-feira, 8 de janeiro de 2013

Durante o período da manhã, eu dei a manhã de aulas devidamente programadas com o professor cooperante. Iniciei a aula com a área de Português, onde li o texto *História do João Pimpão e do João Espertalhão* de Luísa Ducla Soares. Coloquei diferentes questões de interpretação sobre o texto aos alunos e introduzi a subclasse dos advérbios de afirmação, negação, quantidade e grau. Para tornar a

atividade mais rica, distribuí por todos os alunos palavras móveis, para que os mesmos construíssem frases e as enriquecessem com diferentes advérbios.

Na área de Matemática, introduzi o número π e o perímetro do círculo. Fiz revisão do diâmetro e do raio e distribuí diferentes círculos por todas as crianças para que estas calculassem o seu perímetro.

Por fim, apresentei o rei D. Filipe I de Portugal, conversei sobre a importância das cortes de Tomar e solicitei a alguns alunos que simulassem estar nas cortes de Tomar e se apresentassem como rei de Portugal. Para finalizar a aula, formei cinco equipas de quatro/cinco elementos e em conjunto fizeram um jogo intitulado “Quem quer ser historiador”.

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao longo da minha aula de Português e, apesar de estar planeada com antecedência, esta não correspondeu às minhas expectativas. A aula tornou-se pouco dinâmica, apesar dos alunos terem palavras móveis para manusear, estes não se mostraram interessados em participar nas atividades propostas.

Na aula de Matemática, fiquei apreensiva por a maioria dos alunos não saber o que era o raio e o diâmetro do círculo, tendo sido eu a explicar estes conteúdos para poder introduzir o perímetro do mesmo.

Apesar de nunca ter tido oportunidade de assistir a aulas de História de Portugal, percebi que estas aulas despertam grande curiosidade nos alunos, que se tornaram muito participativos. Foi ao longo desta aula que senti uma maior receção e entusiasmo por parte dos alunos. Através do jogo os alunos participaram e estiveram envolvidos na aprendizagem. Segundo Damas *et al.* (2010):

O jogo é um tipo de actividades que implica raciocínios, estratégias e reflexões constantes. Os jogos de equipa favorecem o trabalho de grupo, contribuindo para um desenvolvimento pessoal e social. A prática de jogos que envolvam conteúdos programáticos, poderá ser desenvolvida como prova de avaliação de conhecimentos adquiridos e consolidação dos mesmos. (p.37)

Apesar de ter preparado esta manhã de aulas cuidadosamente, senti dificuldades em chegar aos alunos, esta é uma turma demasiado bem comportada e por estar preocupada em não perturbar a aula, a minha avaliação não correspondeu às diversas solicitações que fiz.

Sexta-feira, 11 de janeiro de 2013

Esta manhã, os alunos realizaram exercícios gramaticais de Português e o professor introduziu a função sintática do predicativo do sujeito. O professor começou por pedir aos alunos para realizarem um crucigrama e, através das palavras do mesmo, solicitou que escrevessem frases onde utilizassem verbos copulativos.

Após o intervalo da manhã, os alunos realizaram situações problemáticas sobre o perímetro do círculo.

De seguida, os alunos foram assistir no ginásio da escola à apresentação de vários contos que se intitulavam *Os reis magos e outras histórias de reis*.

Inferências e Fundamentação Teórica

A estratégia que o docente utilizou para introduzir a função sintática do predicativo do sujeito revelou-se adequada e desafiante para os alunos a compreenderem. O professor escreveu várias frases para explicar esta função sintática.

Contudo, vários alunos, quando realizaram exercícios de aplicação, trocaram a função sintática de predicativo do sujeito com a função do complemento direto. De acordo com Azeredo, Pinto e Lopes (2011), o predicativo do sujeito é “uma função sintática associada a verbos copulativos como ser, estar, parecer, permanecer, ficar, continuar” (p. 120) que se integra no predicado. E o complemento direto é, de acordo com os mesmos autores, “uma função sintática que pode ser desempenhada por um grupo nominal ou por uma oração” (p. 113) O professor esclareceu todas as dúvidas dos alunos com base no referido anteriormente.

Relativamente a atividade que decorreu no ginásio todo o 1.º Ciclo esteve sentado a ouvir contos sobre reis. Durante o meu estágio profissional, nunca tinha assistido à Hora do Conto. Veloso e Riscado (2002, p. 28) referem que tanto a hora do conto como a animação da leitura “são duas excelentes propostas passíveis de gerar e fazer crescer leitores indefectíveis”, estas atividades devem ser realizadas frequentemente, pois segundo os mesmos autores, “ouvir ler e ler, mergulhar em sucessivos banhos de livros são formas privilegiadas de partilha e de enriquecimento estético, emocional e intelectual”.

Posto isto, é importante que a escola promova atividades como esta, pois as crianças ao ouvirem contos estão a desenvolver a imaginação e a ouvir, de uma forma correta, a língua materna.

Segunda-feira, 14 de janeiro de 2013

No princípio da manhã, o professor propôs aos alunos que conversassem sobre o que gostaram e o que não gostaram durante o fim de semana. Continuamente foram corrigidos os trabalhos de casa do fim de semana e foram esclarecidas as dúvidas existentes.

Na área de Português iniciou-se a leitura do livro *Lisboa-Princesa do Tejo e do Mar*, de Gilda Nunes Barata e Ana Afonso.

Após o recreio da manhã, tal como combinado com o professor cooperante, eu dei uma aula durante uma hora. Iniciei com a área de Português, em que fiz a leitura de um excerto do livro *O principzinho*, de Antoine Saint-Exupéry, coloquei diferentes questões de interpretação e de gramática aos alunos.

Na área de Estudo do Meio apresentei, através de um *PowerPoint*, o olho, a sua importância e a sua constituição. Distribui pelos alunos uma cartolina com um olho, com palavras móveis para que os alunos identificassem o nome das partes constituintes deste órgão. De seguida, propus que associassem o nome de cada parte do olho à sua função, através de frases móveis.

Em Matemática, os alunos realizaram um gráfico de barras a partir de uma situação problemática. Através do mesmo, explorei o conceito de média, moda, frequência absoluta e introduzi a frequência relativa.

Inferências e Fundamentação Teórica

Uma vez que a manhã de aulas programadas com o professor cooperante não correu como pretendia, sugeri dar esta segunda aula com a duração de uma hora.

Sugeri lecionar o tema do olho em Estudo do Meio, visto ser um tema pouco conhecido pelos alunos e no meu entender interessante e desafiante para todos. Através de *PowerPoint* mostrei muitas das curiosidades deste órgão, segundo Jensen (2002), “um programa essencial para enriquecer o cérebro do aluno é,(...) a promoção de uma aprendizagem desafiante com novas informações ou experiências.” (p. 55)

Distribuí por cada aluno uma cartolina com um olho para que estes pudessem facilmente verificar a sua constituição e associar cada componente deste órgão com a sua descrição. Dei algum tempo aos alunos para que, sozinhos, conseguissem resolver esta tarefa, o que se revelou desafiante para estes, de acordo com Jensen (2002, p. 55), “a maior parte das vezes a novidade é suficiente, mas tem de constituir um desafio” para os alunos.

Durante esta aula senti-me mais à vontade com a turma e os alunos corresponderam a tudo o que lhes solicitei.

Terça-feira, 15 de janeiro de 2013

Para esta manhã de aulas, tinha sido programado com a minha colega S uma aula de manhã inteira, que abrangeu as três áreas disciplinares: Português, Matemática e Estudo do Meio.

A colega iniciou a aula com a área de Português em que entregou o texto *A história do queijo flamengo* de António Torrado. A partir deste, fez a interpretação e análise gramatical do mesmo e iniciou a aprendizagem dos tipos de sujeito nulo (subentendido, expletivo e indeterminado).

Na área de Estudo do Meio trabalhou o sistema solar e distribuiu por cada criança um envelope com curiosidades sobre o mesmo.

Terminou a manhã com a área de Matemática, onde abordou as medidas agrárias e realizou diferentes situações problemáticas.

Inferências e Fundamentação Teórica

A aula da minha colega de estágio não correu da melhor maneira. Na área curricular de Português abordou os tipos de sujeito nulo de uma forma muito sucinta e foi pouco rigorosa na definição de cada um destes, o que gerou alguma confusão aos alunos.

De acordo com Azeredo *et al.* (2011 p. 109), “o sujeito nulo não está expresso e pode apresentar variantes” pode ser nulo subentendido, nulo indeterminado ou nulo expletivo.” Os mesmos autores referem que estamos perante um sujeito nulo subentendido quando “o sujeito embora não explícito, pode ser recuperado a partir do contexto”; quando não é possível responder às questões “quem conta? quem diz?” estamos segundo os mesmos autores perante um sujeito nulo indeterminado; os mesmos autores mencionam que o sujeito nulo expletivo se refere “a fenómenos da natureza” (p. 110).

Quando o professor cooperante nos solicita a introdução de um conteúdo que é novo para os alunos, é importante que arranjemos estratégias diversificadas para que os alunos o compreendam.

Na área de Estudo do Meio, a colega abordou algumas curiosidades sobre o sistema solar, deu a cada aluno um envelope e pediu que, em voz alta, a lessem para toda a turma. Esta estratégia tornou-se bastante repetitiva.

A área de Matemática foi pouco estimulante para as crianças, na medida em que estas estiveram no lugar a resolver situações problemáticas.

Sexta-feira, 18 de janeiro de 2013

Neste dia, a minha colega I deu a sua manhã de aulas programadas com o professor cooperante. Iniciou a manhã, com a área de Português, em que distribuiu o texto *A janela do meu relógio* de António Torrado. Os alunos fizeram a leitura individual e, posteriormente, a colega leu o texto para a turma. Fez a análise e interpretação do mesmo e introduziu o presente do modo conjuntivo, apresentando aos alunos uma ficha formativa sobre o mesmo.

Na segunda parte da manhã, a colega abordou, na área de Matemática, os números complexos e os números incomplexos. Para explorar este tema distribuiu por todos os alunos uma proposta de trabalho com diferentes situações problemáticas sobre este conteúdo.

Na área de Estudo do Meio, realizou uma atividade experimental onde construiu um relógio solar com os alunos.

Inferências e Fundamentação Teórica

A colega, ao longo de toda a manhã, utilizou estratégias de ensino que foram fulcrais para que os alunos aprendessem; estes estiveram motivados, interessados e entusiasmados durante as aulas.

A aula de Matemática incidiu na resolução de situações problemáticas, segundo o programa nacional de matemática (Ministério da Educação, 2009) “a resolução de problemas é uma actividade privilegiada para os alunos consolidarem, ampliarem e aprofundarem o seu conhecimento matemático. Neste processo, os alunos devem compreender que um problema matemático, frequentemente, pode ser resolvido através de diferentes estratégias” (p. 6)

O mesmo programa refere que os alunos precisam de resolver problemas e devem ser capazes de:

- compreender problemas em contextos matemáticos e não matemáticos e de os resolver utilizando estratégias apropriadas;
 - apreciar a plausibilidade dos resultados obtidos e a adequação ao contexto das soluções a que chegam;
 - monitorizar o seu trabalho e reflectir sobre a adequação das suas estratégias, reconhecendo situações em que podem ser utilizadas estratégias diferentes;
- (p. 6)

A resolução de problemas é fundamental para a aprendizagem da matemática, pois estimula as crianças a pensar e a por em prática os seus conhecimentos.

Segunda-feira, 21 de janeiro de 2013

A semana iniciou-se com a habitual conversa sobre o fim de semana. De seguida, o professor fez a correção do trabalho de casa, que consistia em fazer exercícios de português do livro de preparação para as provas finais do 4.º ano.

Na área de Português, o professor fez a leitura modelo do 1.º capítulo do livro “Lisboa” e de seguida solicitou a leitura em voz alta dos alunos. Após a leitura, o professor escreveu, no quadro interativo, diferentes questões de interpretação para os alunos as resolverem individualmente.

Durante o segundo tempo da manhã todos os alunos do 1.º ciclo se deslocaram ao ginásio da escola para assistir a um concerto da banda *Secret Lie*.

Inferências e Fundamentação Teórica

Este período da manhã proporcionou aos alunos, momentos agradáveis, de boa disposição e de alegria. No decorrer do concerto, as crianças participaram efusivamente, tendo realizado gestos e cantando com a cantora sempre que solicitado.

Este tipo de atividades permite que todos os alunos da escola tenham contacto com o mundo da música. De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais (Ministério da Educação, 2002), “a participação, como público, em espectáculos artístico-musicais de diferentes estilos e orientações estéticas, como forma de desenvolver, a partir da escola, a apetência para assistir a espectáculos, afigura-se um dos aspectos centrais na diversificação dos contextos de aprendizagem.” (p. 168)

No final do concerto, a banda ofereceu um postal aos alunos, contudo os postais não chegavam para todos, tendo algumas crianças ficado a chorar.

Terça-feira, 22 de janeiro de 2013

Esta manhã de estágio foi destinada às aulas programadas da minha colega C, que abrangeu as três áreas.

Na área de Português, a colega distribuiu um texto e realizou questões de interpretação sobre o mesmo. Abordou as preposições simples e propôs a realização de exercícios de aplicação.

No que respeita à área de Matemática, a colega distribuiu uma proposta de trabalho, para os alunos realizarem diferentes situações problemáticas. Uma criança não soube responder a uma questão colocada pela colega e começou a chorar, tendo que o professor cooperante intervir.

Quanto à aula de Estudo do Meio, a colega distribuiu diferentes imagens sobre as fases da lua, para realizar uma proposta de trabalho sobre a mesma.

Inferências e Fundamentação Teórica

Após observar a aula da colega C, noto uma visível evolução na sua forma e maneira de lecionar as aulas. Ao longo desta manhã, a colega mostrou-se mais confiante nos temas propostos e isso refletiu-se na sua postura.

Ao longo de todo o período de Estágio Profissional, as aulas lecionadas por nós estagiárias são uma constante. Depois de cada aula dada, os professores cooperantes reúnem-se com todas as estagiárias para analisar e refletir a mesma.

De acordo com Alarcão (1996), o “objectivo da reflexão é tudo o que se relaciona com a actuação do professor durante o acto educativo: conteúdos, contextos, métodos, finalidades do ensino, conhecimentos e capacidades que os alunos estão a desenvolver” (p. 98).

Zeichner (1993) defende que “o ensino é necessariamente melhor quando os professores são mais reflexivos, deliberados e intencionais nas suas acções e que o saber gerado pela reflexão merece necessariamente o nosso apoio, independentemente da sua natureza ou qualidade” (p. 25).

Assim, considero pertinente que, após as aulas dadas por nós estagiárias, possamos refletir com profissionais experientes sobre as práticas realizadas e melhorá-las.

Sexta-feira, 25 de janeiro de 2013

O docente começou por corrigir o trabalho de casa de matemática que consistia na resolução de exercícios com números decimais. De seguida, o docente pediu-me para distribuir por todos os alunos o material estruturado geoplano e três elásticos. Com este material, o professor solicitou que os alunos representassem diferentes figuras geométricas e calculassem a sua área, fazendo revisão da noção de área do retângulo, do triângulo e do quadrado.

Após o intervalo da manhã, o docente distribuiu um texto alusivo à 3.^a dinastia pelos alunos, realizou questões de interpretação e fez a análise gramatical do mesmo.

Inferências e Fundamentação Teórica

O geoplano apresenta-se como um material manipulável estruturado constituído por um tabuleiro com pregos que, de acordo com Caldeira (2009), “são

fixados à mesma distância uns dos outros de maneira que se disponham em linhas horizontais, verticais e paralelas.” (p. 410)

Caldeira (2009) refere que este material “é um recurso manipulativo, para observação e análise de figuras geométricas” (p. 410), com um elevado interesse pedagógico. Como refere a mesma autora este material permite:

familiarizar as crianças com diferentes tipos de polígonos mediante impregnação multissensorial; representar figuras geométricas observadas no meio envolvente; estimular a construção de um mesmo tipo de figura, variando a sua disposição no espaço; e com diferentes ângulos (para contrariar determinados estereótipos); desenvolver o sentido da simetria; treinar a colocação de figuras através de referências orais; fazer labirintos; fazer itinerários; orientação e localização de pontos numa recta, segundo coordenadas lineares e localização de pontos no plano, com dois parâmetros direccionais; calcular perímetros; calcular áreas; construção de figuras equivalentes; composição e decomposição de figuras. (p. 412)

Com este material os alunos trabalharam no concreto as figuras geométricas e calcularam os perímetros e as áreas.

Sendo que o estágio profissional chegou ao final, a minha colega de estágio I e eu despedimo-nos de todos os alunos.

CAPÍTULO 2 - Planificações

Descrição do Capítulo

O presente capítulo destina-se ao processo de planificação. Este iniciar-se-á com uma fundamentação teórica relacionada com o tema, pretende analisar o que é planificar, qual a sua importância, para que serve e qual o objetivo de planificar.

De seguida, apresentarei duas planificações relativas à Educação Pré-Escolar, uma referente à área de Conhecimento do Mundo e outra relativa à área de Expressão e Comunicação, sendo que nesta última área será apresentada uma planificação referente ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. A planificação de Conhecimento do Mundo foi aplicada no dia 21 de outubro de 2011, numa turma de crianças de cinco anos. Quanto à planificação referente ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, esta foi aplicada no dia 22 de novembro de 2011, numa turma de crianças de 3 anos.

Posteriormente, serão apresentados dois planos de aula que dizem respeito ao ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e referem-se às áreas curriculares de Matemática e de Português. A planificação de Português foi aplicada numa turma do 2.º ano, no dia 19 de março de 2012; a planificação de Matemática foi realizada no dia 18 de junho de 2012, numa turma de crianças do 1.º ano.

Todas as planificações são realizadas tendo por base o modelo T, de Martiniano Perez, visto ser o modelo utilizado pelos docentes dos Jardins-Escola João de Deus, como tal, foi o modelo que utilizei ao longo do período de estágio.

Após a apresentação das planificações, irei apresentar as devidas inferências e fundamentação teórica, de modo a justificar as estratégias utilizadas.

1. Fundamentação Teórica

A planificação informa sobre o que se pretende ensinar, desempenhando um papel predominante no processo de ensino-aprendizagem. O professor, ao planificar as suas aulas e atividades realizadas durante o período escolar, vai, segundo Zabalza (2000, p.47) “converter as suas ideias ou um propósito num curso de acção.”

Clark e Yinger (citados por Braga, 2001) referem que no processo de planificação “se misturam elementos de pensamento, juízos e tomada de decisões” (p. 34). A planificação consiste num esforço contínuo para que os alunos aprendam de uma forma mais eficaz, pois, de acordo com Braga (2001), a planificação é “um recurso para organizar a acção, um processo que coordena fins e meios, um guia da acção que pressupõe a formulação e o desenvolvimento de problemas” (p. 34).

A realização das planificações por parte dos docentes permite que estes se sintam mais confiantes e seguros nas tarefas que irão concretizar. Clark e Peterson

(citados por Zabalza, 2000) afirmam que a importância de planificar se baseia num “conjunto de processos psicológicos básicos, através dos quais a pessoa visualiza o futuro, faz um inventário de fins e meios e constrói um marco de referência que guie as suas acções” (p. 48).

A planificação que o professor faz é muito importante, tendo em conta a grande variedade de atividades educacionais que são influenciadas pelos seus planos e pelas decisões dos professores, como é descrito por Clark e Lampert (citados por Arends, 2008):

a planificação do professor é uma determinante muito importante do que é ensinado nas escolas. O currículo, como é publicado, é depois transformado e adaptado segundo o processo de planificação através de adições, eliminações, interpretações, e decisões do professor, sobre o ritmo, a sequência e a ênfase. E nas salas de aula do ensino básico, onde apenas um professor é responsável por todas as áreas disciplinares, as decisões de planificação sobre o que ensinar, quanto tempo dedicar a cada tópico, e qual a prática necessária, adquirem um significado e uma complexidade adicionais. Outras funções da planificação do professor abrangem a distribuição do tempo de ensino para um aluno, ou para um grupo de alunos, a composição dos grupos, a organização dos calendários diários, semanais e de cada período, a compensação das interrupções e as comunicações com os professores substitutos. (p. 93)

Zabalza (2000) menciona o ato de planificar como sendo:

um conjunto de conhecimentos, ideias ou experiências sobre o fenómeno a organizar, que actuará como apoio conceptual e justificação do que se decide; um propósito, fim ou meta a alcançar que nos indica a direcção a seguir; uma previsão a respeito do processo a seguir que deverá concretizar-se numa estratégia de procedimento que inclui os conteúdos ou tarefas a realizar, a sequência das actividades e, de alguma forma, a avaliação ou encerramento do processo. (p.48)

Planear é, com base no que foi referido anteriormente, muito importante para o docente, contudo a planificação também é muito importante para as crianças, tal como está descrito nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), uma vez que o educador deve “planear o processo educativo de acordo com o que sabe do grupo e de cada criança, do seu contexto familiar e social é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante de desenvolvimento e promova aprendizagens significativas e diversificadas que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades” (p. 26).

O processo de planificar é complexo, mas como afirma Arends (2008), “os professores eficientes acreditam que as planificações são feitas para serem alteradas” (p. 93). A planificação não deve ser rígida, deverá servir como previsão para no final chegar ao objetivo pretendido.

Clark e Yinger (citados por Zabalza, 2000) realizaram um estudo onde gruparam os motivos que levam os professores a planificar em três tipos de categorias:

- (i) os que planificavam para satisfazer as suas próprias necessidades pessoais: reduzir a ansiedade e a incerteza que o seu trabalho criava, definir uma orientação que lhes desse confiança, segurança, etc.;

- (ii) os que chamavam planificação à determinação dos objectivos a alcançar no termo do processo de instrução: que conteúdos deveriam ser aprendidos para se saber que materiais deveriam ser preparados e que actividades teriam que ser organizadas, que distribuição do tempo, etc.;
- (iii) os que chamavam planificação às estratégias de actuação durante o processo de instrução: qual a melhor forma de organizar os alunos, como começar as actividades, que marcos de referência para a avaliação, etc. (pp.48-49)

Uma boa planificação caracteriza-se por objetivos de aprendizagem específicos, ações e estratégias de ensino concebidas para promover o desempenho dos alunos. Uma planificação cuidadosa dos professores pode fazer, tal como afirma Arends (2008) “com que as aulas decorram de forma regular” (p. 96).

Os professores planificam para diferentes períodos de tempo, designadamente, a curto, médio e longo prazo. As planificações a curto prazo são aquelas a que o professor dá mais atenção. Arends (2008) refere que as planificações de aulas diárias “esboçam o conteúdo a ser ensinado, as técnicas motivacionais a serem usadas, os materiais necessários, as actividades e os passos específicos e os processos de avaliação” (p. 118).

As planificações a médio prazo referem-se aos planos de uma unidade de ensino em torno de um período de aulas que ocorrem durante várias semanas. Arends (2008) afirma que: “uma unidade é essencialmente uma quantidade de conteúdos e competências associadas que são percebidas, e relacionáveis de uma forma lógica” (p.118). O mesmo autor refere que as planificações de unidade “devem ser elaborados por escrito, pois funcionam como mapas que ligam várias aulas e dão uma ideia aos professores, aos alunos e a outros, sobre a finalidade das aulas” (p.118).

No que diz respeito às planificações a longo prazo, estas fazem-se no início do ano letivo e têm como principal objetivo seleccionar e distribuir os conteúdos que irão ser abordados ao longo do presente ano curricular. Contudo, Arends (2008) sustenta que “devido à incerteza e complexidade na maioria das escolas, não podem ser elaboradas com tanta precisão como as planificações de unidades ou diárias” (p. 120). O mesmo autor refere que “A maior parte dos professores têm alguns objectivos gerais de longo prazo, que apenas podem ser atingidos através da sua inclusão em muitas aulas e unidades ao longo do ano” (p. 120).

Existem vários modelos de planificação. Contudo, neste relatório, só será abordado o modelo T da Unidade de Aprendizagem, pois foi o modelo adotado pela Escola Superior de Educação João de Deus.

O modelo T original foi criado por Martiniano Pérez, para ser elaborado por um período de, no mínimo, por 6 semanas e no máximo 12 semanas. Contudo, este

modelo de planificação foi adaptado pela Escola Superior de Educação João de Deus, podendo ser elaborado apenas para uma hora ou para uma manhã.

Quadro 10 – Exemplo de planificação baseada no Modelo T de Unidade de Aprendizagem

Conteúdos		Procedimentos – Métodos	
Capacidades – Destrezas	Objetivos	Valores – Atitudes	

O modelo T tem esta designação devido à sua forma, pois de acordo com Pérez (s.d.) “consta de um T de meios (conteúdos e métodos/procedimentos) e outro T de objectivos (capacidades – destrezas e valores – atitudes)” (p. 40).

Pérez (s.d.) refere que “numa só folha integram-se todos os elementos de currículo e da cultura social e organizacional para ser aprendida na escola ao longo do curso escolar” (p. 7).

De acordo com Pérez e Lopes (2001), o Modelo T pretende, de uma maneira explícita e direta, desenvolver as capacidades e valores, por meio dos conteúdos e procedimentos – métodos (ensinar a pensar e a querer). Ao explicitar e processar cada um destes elementos implica um modelo de professor reflexivo que atua como mediador da aprendizagem, desenvolvendo de uma maneira direta as capacidades e os valores (p. 72).

Este modelo, segundo Pérez e Lopes (2001, p. 72), apoia-se em três teorias científicas básicas, sendo estas a teoria do processamento da informação (trata de facilitar o processamento e a organização mental de todos os elementos básicos do currículo), teoria de interação social (pretende ser uma foto da cultura social e institucional) e teoria de Gestalt (percepção global da informação curricular).

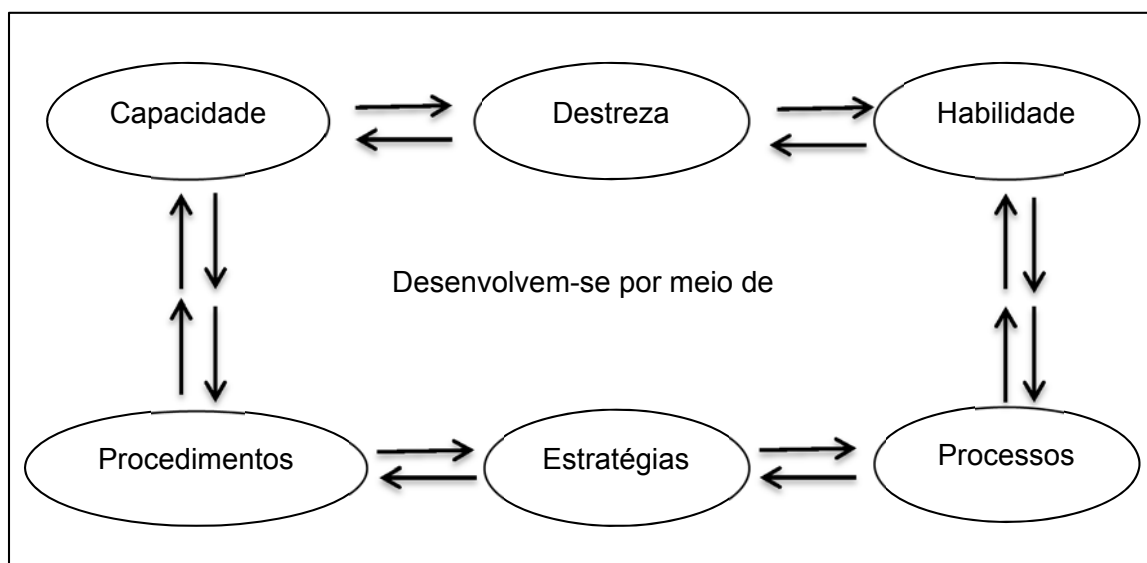
De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990), “a educação escolar concretiza-se em planos e programas de formação visando adquirir e desenvolver saberes,

competências, atitudes e valores que se aceitam como importantes para educar as gerações mais novas” (p. 44).

Pérez (s.d.) define alguns conceitos a ter em conta na elaboração de uma planificação, que são os seguintes:

- Capacidade: Habilidade geral que utiliza ou pode utilizar um aprendiz para aprender, cujo componente fundamental seja cognitivo;
- Destrezas: Habilidade específica que utiliza ou pode utilizar um aprendiz para aprender, cujo componente fundamental seja cognitivo. Um conjunto de destrezas constitui uma capacidade;
- Atitude: Predisposição estável para...cujo componente fundamental é afectivo. Um conjunto de atitudes constitui um valor;
- Valores: Estrutura-se e desenvolve-se por meio de atitudes. Uma constelação de atitudes associadas entre si constitui um valor.
- Conteúdo: É uma forma de saber. Existem dois tipos fundamentais de conteúdos: saber sobre conceitos (conteúdos conceptuais) e saber sobre feitos (conteúdos factuais);
- Método/ procedimento: consta das capacidades e valores de um aprendiz. (p. 7)

Estes conceitos estão interligados entre si, dependem uns dos outros quando é realizada uma planificação. Tal como mostra a Figura 20, realizada por Pérez (s.d., p. 21).



Fonte – Román e Díez, 1994b, 22

Figura 20 – Programação por capacidades e valores no âmbito da sociedade do conhecimento

O modelo T explica todos os elementos básicos do currículo, de forma a facilitar o desenvolvimento das aulas. Neste sentido, planifiquei atempadamente as aulas, com o objetivo de desenvolver as competências dos alunos.

2. Planificações

2.1. Planificação referente à Área de Conhecimento do Mundo

A planificação que apresento de seguida, no Quadro 10, diz respeito a uma aula dada a crianças da faixa etária dos 5 anos. Esta aula foi lecionada no dia 21 de outubro de 2011 e teve a duração de 30 minutos. Ao longo desta aula foi explorado o tema da higiene.

Quadro 11 – Planificação da Área de Conhecimento do Mundo

Escola no concelho de Sintra Plano de aula		
Ano: 5 anos Turma: B Data: 21 de outubro de 2011 Duração: 30 minutos	Nome: Inês Correia Turma: B N.º : 11 Mestrado: Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	
Área de Conhecimento do Mundo		
Conteúdos Conceptuais		Procedimentos/Métodos
⇒ Higiene pessoal.		<ul style="list-style-type: none">▪ Simular com as crianças diferentes hábitos higiénicos;▪ Dialogar sobre a importância da higiene;▪ Distribuir objetos utilizados na higiene das pessoas;▪ Questionar as crianças para que servem os objetos e como os utilizam;▪ Agrupar os objetos tendo em conta a sua utilidade.
Capacidades-Destrezas	Objetivos	Valores-Atitudes
<ul style="list-style-type: none">➤ Associação:<ul style="list-style-type: none">▪ Relacionar;▪ Compreender➤ Orientação espacial:<ul style="list-style-type: none">▪ Reconhecer▪ Identificar		<ul style="list-style-type: none">➤ Solidariedade:<ul style="list-style-type: none">▪ Colaborar / cooperar▪ Partilhar➤ Respeito:<ul style="list-style-type: none">▪ Saber ouvir;▪ Saber estar;
Material utilizado: Diferentes objetos de higiene.		
Esta planificação está sujeita a alterações.		
Planificação baseada no Modelo T de unidade de aprendizagem.		

Inferências e fundamentação teórica

Esta aula foi lecionada, depois de ter apresentado uma história intitulada *O rapaz sujo e a rapariga limpa*, de Luísa Ducla Soares. Nesta, os alunos estavam na sala multiusos sentados em semicírculo. Como refere Arends (2008), “a disposição do espaço da sala de aula é fundamental.(...). A forma como o espaço é usado influencia como os participantes da aula se relacionam uns com os outros e o que os alunos aprendem” (p. 126). O mesmo autor afirma que a disposição dos alunos em semicírculo facilita a comunicação entre todos.

No primeiro procedimento relativo à Área de Conhecimento do Mundo, **“Simular com as crianças diferentes hábitos higiénicos”**, comecei por questionar quais os hábitos que têm para se manterem asseados. A maioria das crianças referiu o lavar os dentes, lavar as mãos, tomar banho/duche e lavar a cabeça. Há medida que iam dizendo os seus hábitos, pedi que simulassem os mesmos para todos os colegas verem. De acordo com Wolfe (2004), as simulações são um modo excelente para aumentar o significado, são altamente motivacionais e são uma forma estimulante de transferência do conhecimento (p. 144).

No que se refere ao segundo procedimento, **“Dialogar sobre a importância da higiene”**, verifiquei que os alunos já tinham conhecimentos sobre esta temática, pelo que tomei partido dos seus comentários para prosseguir a atividade. Os alunos referiram que era muito importante sermos pessoas asseadas para que não ficássemos doentes, não cheirássemos mal, não estivéssemos feios e para que as outras pessoas não evitassem de estar ao nosso lado. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação,1997), é muito importante que o educador “crie um clima de comunicação em que a linguagem do educador, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interacção e a aprendizagem das crianças” (p. 66).

Segundo Catita (2007), “não se pretende a promoção do saber enciclopédico nas crianças, mas sim, desenvolver nelas a capacidade e o desejo de experimentar, observar, dialogar e descrever sobre o que se observou, descobrir e estimular a vontade de saber mais, sobre as questões que se levantam acerca do Mundo Físico e Social” (p. 7).

Relativamente ao procedimento, **“Distribuir objetos utilizados na higiene das pessoas”**, os objetos que repartí pelos alunos foram: uma escova, um gel de banho, um sabonete, uma esponja, uma toalha, uma pasta dentífrica, um fio dentário, uma escova de dentes, um champô, uma água-de-colónia, um corta unhas e um creme hidratante. Pedi às crianças que identificassem cada um dos objetos, e que explicassem para que servem. Segundo Drew, Olds e Olds (1997, p. 12) “para

aumentar ao máximo o potencial de compreensão de uma criança, as escolas devem ser locais onde os alunos lidem com materiais [...] ”

No último procedimento, “**Agrupar os objetos tendo em conta a sua utilidade**”, pretendi que as crianças, através de adivinhas, identificassem quais os objetos que são necessários para tomar banho, lavar os dentes, entre outros. De acordo com Carvalho, Vasconcelos e Deus (2009), “agrupar objectos pelo reconhecimento das suas propriedades mais comuns é algo que as crianças aprendem desde cedo. Com o tempo, as propriedades vão-se relacionando, constituindo atributos (...) são propriedades do atributo cor e léxico das crianças vai-se alargando, assim como o seu conhecimento do mundo” (p. 63).

No final desta aula, fui com as crianças à casa de banho e expliquei, em pormenor, como lavar as mãos de uma forma correta. Atuei como modelo, para que todas as crianças visualizassem e, de seguida, todas as crianças, por ordem, lavaram as mãos, enquanto eu os observava.

2.2. Planificação referente ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

A planificação que apresento de seguida, no Quadro 12, diz respeito a uma aula dada na sala referente à faixa etária dos 3 anos. Esta foi lecionada no dia 22 de novembro de 2011 e teve a duração de 30 minutos. Ao longo desta aula foi explorado uma história.

Quadro 12 – Planificação da área de Expressão e Comunicação, domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Escola no concelho de Sintra Plano de aula		
Ano: 3 anos Turma: B Data: 22 de novembro de 2011 Duração: 30 minutos		Nome: Inês Correia Turma: B N.º : 11 Mestrado: Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita		
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos/Métodos	
⇒ Leitura da história: “Uma história de Dedos”, de Luísa Ducla Soares	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sentar os alunos em “U” no tapete; ▪ Ler a história “Uma história de dedos” de Luísa Ducla Soares com o auxílio de dedoches; ▪ Conversar com os alunos sobre a história; ▪ Cantar uma canção alusiva aos dedos. 	
Capacidades-Destrezas	Objetivos	Valores-Atitudes
➤ Expressão Oral: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpretação ▪ Enriquecimento do vocabulário ➤ Orientação espacial: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer ▪ Identificar 		➤ Solidariedade: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Colaborar / cooperar ▪ Ajudar ➤ Respeito: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Saber ouvir; ▪ Saber estar.
Material utilizado: Livro, dedoches.		
Esta planificação está sujeita a alterações. Planificação baseada no Modelo T de unidade de aprendizagem.		

Inferências e fundamentação teórica

No que se refere à presente planificação, e tendo em conta o primeiro procedimento, “**Sentar os alunos em “U” no tapete**”, no momento em que iniciei a minha aula, pedi aos alunos para se sentarem no tapete em forma de “U”, de maneira

a que todas as crianças me conseguissem ver e aos materiais que levei para a dinamização desta aula. O facto de as crianças estarem dispostas desta maneira permite ter uma perceção de todos e assim captar a sua atenção. De acordo com Cordeiro (2007), as crianças reúnem-se no tapete, no início da manhã e é neste lugar que “as crianças aprendem a saber ouvir, a esperar pela sua vez e a estar com atenção, concentração e tranquilidade. Desenvolve-se o sentido do respeito pelos outros e valoriza-se a linguagem e a relação afectiva, bem como a observação” (p. 371). Assim sendo, consegui criar um ambiente agradável e adequado para contar a história.

Relativamente ao segundo procedimento, **“Ler a história “Uma história de dedos” de Luísa Ducla Soares com o auxílio de dedoches”**, quando comecei a contar a história socorri-me de dedoches para captar a atenção das crianças. Utilizei este material, uma vez que a história tratava o nome dos dedos de uma forma muito divertida e os dedoches serviram de suporte para contar a história em questão. Segundo Pereira e Lopes (2007), “o educador e o animador podem e devem utilizar os dedoches como proposta educativa interdisciplinar e ainda como tecnologia educativa ao serviço das diferentes áreas do saber” (p. 44). Os mesmos autores afirmam que estes materiais aplicados na sala de aula “podem servir para envolver alunos em aprendizagens diversas através de um método activo e lúdico que vai levar o aluno a uma melhor e mais eficaz compreensão” (p. 44).

Terminada a leitura da história, considerei pertinente conversar com as crianças sobre a mesma, verificando se a tinham compreendido. Moreira e Oliveira (2003) afirmam que “as oportunidades para dialogar com as outras crianças ou com o educador no decorrer de uma actividade, ou em resposta a uma solicitação comunicativa, (...) exercita as competências comunicativas da criança e estimula o seu raciocínio” (p. 59). Hohmann e Weikart (1997) referem ainda que o professor deve ler de “uma forma interactiva e com prazer. Faça pausas para os comentários e questões das crianças. Tire prazer da história bem como das respostas das crianças a ela” (p. 548).

Relativamente ao último procedimento, **“Cantar uma canção alusiva aos dedos”**, Teberosky e Colomer (2003) referem que “o recurso a canções, rimas e aliterações focaliza a atenção da criança não apenas sobre o conteúdo mas também sobre a forma da expressão” (p. 136).

Ao pedir para as crianças cantarem, estes desinibiram-se, viveram um momento de descontração e desenvolveram a linguagem. Pois, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), “trabalhar as letras das canções relaciona o domínio da expressão musical com

o da linguagem, que passa por compreender o sentido no que se diz por tirar partido das rimas para discriminar os sons” (p. 64).

Ao longo da aula, muitas crianças observavam-me em silêncio, não respondendo às questões que coloquei. Nesta situação, tentei motivá-las e encorajá-las a participar.

2.3. Planificação da área curricular disciplinar de Português

A planificação que apresento de seguida, no Quadro 13, diz respeito a uma aula dada no 2.º ano, referente à faixa etária dos 7 anos. Esta foi lecionada no dia 19 de março de 2012 e teve a duração de 60 minutos. Ao longo desta aula foi ensinado o tempo verbal: pretérito mais que perfeito.

Quadro 13 – Planificação da área curricular disciplinar de Português

Escola no concelho de Lisboa Plano de aula		
Ano: 2.º ano Turma: B Data: 19 de março de 2012 Duração: 60 minutos		Nome: Inês Correia Turma: B N.º : 11 Mestrado: Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
Português		
Conteúdos Conceptuais		Procedimentos/Métodos
<ul style="list-style-type: none">➤ Leitura do texto: “O baile de máscaras” de António Torrado.➤ Verbos:<ul style="list-style-type: none">▪ Tempo - Pretérito mais-que-perfeito do modo indicativo.		<ul style="list-style-type: none">▪ Distribuir o texto pelos alunos;▪ Pedir aos meninos para lerem o texto silenciosamente;▪ Realizar a leitura modelo do mesmo;▪ Solicitar aos alunos que leiam o texto em voz alta;▪ Fazer a análise e interpretação do texto;▪ Realizar exercícios de análise gramatical e ensinar o pretérito mais- que-perfeito do modo indicativo;▪ Pedir aos alunos que conjuguem o verbo sonhar no pretérito mais-que-perfeito a partir de palavras dadas.
Capacidades-Destrezas	Objetivos	Valores-Atitudes
<ul style="list-style-type: none">❖ Expressão Oral:<ul style="list-style-type: none">▪ Interpretar;▪ Organizar a informação❖ Classificação:<ul style="list-style-type: none">▪ Analisar;▪ Identificar		<ul style="list-style-type: none">❖ Respeito:<ul style="list-style-type: none">▪ Dialogar;▪ Compreender❖ Responsabilidade:<ul style="list-style-type: none">▪ Interessado;▪ Esforçado
Material utilizado: Texto: “O baile de máscaras” de António Torrado, conjugação de verbos em A3, envelope com palavras móveis e cartolina.		
Esta planificação está sujeita a alterações. Planificação baseada no Modelo T de unidade de aprendizagem.		

Inferências e fundamentação teórica

Esta planificação refere-se a uma aula dada no 2.º ano do Ensino Básico, no dia 19 de março de 2012, onde me foi proposto ler e trabalhar um texto, que serviria para introduzir o tempo verbal, pretérito mais que perfeito do indicativo.

Para dar início à aula, distribuí por cada aluno o texto *O baile de máscaras* de António Torrado. Relativamente ao primeiro procedimento **“Pedir aos meninos para lerem o texto silenciosamente”**, Alarcão (1995) afirma que “favorecer o gosto de ler implica que a instituição escolar proporcione ocasiões e ambientes favoráveis à leitura silenciosa e individual e que promova a leitura de obras variadas em que os alunos encontrem respostas para as suas inquietações, interesses e expectativas” (p. 14).

No que diz respeito ao segundo procedimento **“Realizar a leitura modelo do mesmo”**, li o texto em voz alta, antes de pedir às crianças que o lessem oralmente algo que considero fundamental nesta faixa etária. A audição do texto corretamente permite que as crianças tenham acesso a um exemplo correto de como deve ser lido o texto, o que facilitará a sua leitura e interpretação. Teberosky e Colomer (2003) defendem que as crianças aprendem “com um modelo de leitor: captam a entoação, as pausas, a posição, os comentários que os adultos fazem ao ler, para logo poder imitá-los em atividades de simulação de leitura” (p. 25).

Relativamente ao terceiro e quarto procedimento, **“Solicitar aos alunos que leiam o texto em voz alta”** e **“Fazer a análise e interpretação do texto”**, Teberosky e Colomer (2003) mencionam que:

a actividade de leitura em voz alta dentro de sua programação diária, que preparem um lugar confortável e agradável na sala de aula. (...) Ao terminar os comentários ou a leitura, o professor deveria iniciar um tempo de discussão e de perguntas sobre o texto lido. A participação nessas rotinas de leitura parece oferecer um contexto social rico, que seria o responsável pelas diferenças significativas no desenvolvimento da linguagem escrita. (p.119)

A interpretação deve sempre suceder à leitura de um texto, para que o professor compreenda se os alunos perceberam o significado do que leram. Assim, conversei com os alunos sobre o texto fazendo algumas perguntas de compreensão e, solicitando a participação dos alunos. Estanqueiro (2010) afirma que “a participação dos alunos nas aulas aumenta o seu interesse. O diálogo entre o professor e os alunos é uma estratégia motivadora que dá mais significado aos conteúdos” (p. 39).

Quanto ao quinto procedimento, **“Realizar exercícios de análise gramatical e ensinar o pretérito mais-que-perfeito do modo indicativo”**, comecei por fazer uma revisão dos conteúdos gramaticais que os alunos já haviam aprendido, para que fosse mais fácil a compreensão do novo conteúdo gramatical.

Quando introduzi a aprendizagem do tempo verbal, pretérito mais que perfeito, tentei ser breve e clara na minha exposição oral, mostrando um quadro síntese com o novo conteúdo. Estanqueiro (2010) refere que “uma exposição eficaz implica, entre outras condições, organização dos conteúdos, clareza de linguagem e recursos multimédia adequados” (p. 34). O mesmo autor refere ainda que “a linguagem de um professor competente é rigorosa, tecnicamente adequada à matéria, clara e acessível aos alunos. Sem clareza, a mensagem não passa” (p. 36).

No último procedimento, **“Pedir aos alunos que conjuguem o verbo sonhar no pretérito mais-que-perfeito a partir de palavras dadas”**, distribui por todos os alunos uma folha plastificada com os pronomes pessoais, e dei um envelope com o radical do verbo sonhar e as terminações do tempo verbal pretérito mais que perfeito, para que as crianças conjugassem o verbo no tempo pedido. Segundo Reis (citado em Moreira e Oliveira, 2003), os materiais manipuláveis são “objetos ou coisas que o aluno é capaz de sentir, tocar, manipular e movimentar. Podem ser objetos reais que têm aplicação no dia-a-dia ou podem ser objetos que são usados para representar uma ideia” (p. 193).

No decorrer da aula foi interessante perceber que a maioria das crianças compreendeu o tempo verbal lecionado, pois mostraram muito interesse e participaram de forma ativa e espontânea no decorrer da aula.

2.4. Planificação da área curricular disciplinar de Matemática

A planificação que apresento de seguida, no Quadro 14, diz respeito a uma aula dada no 1.º ano, referente à faixa etária dos 6 anos, da professora Anabela Serafim. Esta foi lecionada no dia 18 de junho de 2012 e teve a duração de 60 minutos. Ao longo desta aula foi explorada a moeda europeia.

Quadro 14 – Planificação da área curricular disciplinar de Matemática

Escola no concelho de Lisboa		
Plano de aula		
Ano: 1.º ano Turma: B Data: 18 de junho de 2012 Duração: 60 minutos		Nome: Inês Correia Turma: B N.º : 11 Mestrado: Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
Matemática		
Conteúdos Conceptuais		Procedimentos/Métodos
<ul style="list-style-type: none">Moeda Europeia:<ul style="list-style-type: none">- o euro		<ul style="list-style-type: none">Decorar a sala de aula com efeitos alusivos aos santos populares;Distribuir diferentes notas e moedas europeias pelos alunos;Explicar os símbolos representados nas notas e moedas;Exemplificar diferentes momentos alusivos aos santos populares através de trocas monetárias;Realizar uma proposta de trabalho.
Capacidades-Destrezas	Objetivos	Valores-Atitudes
<ul style="list-style-type: none">❖ Experimentar:<ul style="list-style-type: none">Explorar;Manipular.❖ Compreender:<ul style="list-style-type: none">Analisar;Observar.		<ul style="list-style-type: none">❖ Cooperação:<ul style="list-style-type: none">Partilhar;Compreender.❖ Tolerância:<ul style="list-style-type: none">Saber ouvir;Interesse.
Material utilizado: notas e moedas europeias, proposta de trabalho, efeitos alusivos aos santos populares.		
Esta planificação está sujeita a alterações. Planificação baseada no Modelo T de unidade de aprendizagem.		

Inferências e fundamentação teórica:

No primeiro ponto, relativo à Área de Matemática, optei por “**Decorar a sala de aula com efeitos alusivos aos santos populares**”. Forneiro (citado por Zabalza 2001) afirma que acredita que “a sala de aula pode estar decorada de tal modo que eduque a sensibilidade estética infantil (...) a decoração transforma-se, assim, em conteúdo de aprendizagem: a harmonia de cores, a apresentação estética dos trabalhos, etc” (p. 239).

O objetivo desta aula foi trabalhar a grandeza dinheiro. Este conteúdo está inserido no Programa Nacional de Matemática do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2009) onde é referido que: “no estudo das grandezas, a abordagem do dinheiro começa no 1.º ano a partir de situações do quotidiano, constituindo um contexto a explorar na resolução de problemas” (p. 21).

Comecei por “**Distribuir diferentes notas e moedas europeias pelos alunos**” e todas as crianças tiveram acesso a este material individualmente, pois é essencial que todos eles participem nas atividades. Tal como afirmam Martins *et al.* (2009, p. 21), “considera-se fundamental que, no caso dos grandes grupos, haja a preocupação de disponibilizar recursos a todas as crianças”. Os mesmos autores afirmam ainda que a criança aprende através “da acção, da manipulação que faz dos objetos que tem à sua disposição” (p. 21), torna-se assim fundamental apoiar as atividades com material.

No que diz respeito ao terceiro procedimento, “**Explicar os símbolos representados nas notas e moedas**”, de acordo com Bivar *et al.* (Metas Curriculares do Ensino Básico de Matemática, Ministério da Educação – 2012) os alunos do 1.º ano devem:

1. Reconhecer as diferentes moedas e notas do sistema monetário da Área do Euro.
2. Saber que 1 euro é composto por 100 cêntimos.
3. Ler quantias de dinheiro decompostas em euros e cêntimos envolvendo números até 100.
4. Efetuar contagens de quantias de dinheiro envolvendo números até 100, utilizando apenas euros ou apenas cêntimos.
5. Ordenar moedas de cêntimos de euro segundo o respetivo valor. (GM1 – p. 7)

Quanto ao quarto procedimento, “**Exemplificar diferentes momentos alusivos aos santos populares através de trocas monetárias**”, coloquei uma mesa com objetos e alimentos que se vendem nos santos populares, pedi a algumas crianças para serem os vendedores (que tinham que vender os preços dos produtos) e outros que fossem os consumidores (que tinham que comprar esses produtos). Os alunos que faziam de vendedores tinham que dar o troco certo ao consumidor. Esta atividade foi realizada várias vezes, para que todos os alunos participassem.

Com a realização desta atividade, os alunos cooperaram uns com os outros, tal como afirma Estanqueiro (2010), “a cooperação é um factor de motivação para a maioria dos alunos e um instrumento eficaz de combate à indisciplina, à discriminação e à exclusão social” (p. 22).

No final da aula, e relativamente ao último procedimento, **“Realizar uma proposta de trabalho,”** decidi realizar esta proposta de trabalho para perceber se o conteúdo ensinado fora apreendido pelos alunos. Telmo (2000) afirma que é importante atentar na “necessidade de qualquer proposta dever ser adequada ao grau de desenvolvimento das crianças do grupo a que se destina e à sequência das aprendizagens efetuadas até esse momento” (p. 9).

Por fim, realizei com as crianças uma proposta de trabalho sobre o tema, de modo a resumir os conteúdos e perceber se estas atingiram os objetivos. Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 441), “as estratégias e actividades de conclusão, visam a consolidação e revisão do aprendido”.

Concluo que esta aula teve um seguimento lógico, foi motivadora e interessante para as crianças, a maioria dos alunos mostrou interesse em participar nas diferentes atividades propostas.

CAPÍTULO 3 – Dispositivos de Avaliação

Descrição do Capítulo

O presente capítulo destina-se ao processo de avaliação. Este iniciar-se-á com uma sustentação teórica onde será contextualizada o que é a avaliação, quais as suas funções e quais os tipos de avaliação empregues no ensino português (avaliação diagnóstica, formativa e sumativa).

De seguida, apresentarei dois dispositivos de avaliação relativos à Educação Pré-Escolar, um destes, foi implementado no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e o outro, é referente à área de Conhecimento do Mundo. Estes foram realizados por um grupo de alunos de cinco anos de idade.

Posteriormente, serão expostos dois dispositivos de avaliação realizados por uma turma do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que se referem à área curricular de Matemática e à área curricular de Português.

Para cada dispositivo de avaliação foi realizada uma breve contextualização da atividade e a descrição dos parâmetros e critérios de avaliação. Continuamente, é apresentada a grelha de avaliação com as classificações dos alunos e a descrição da mesma. Por fim, serão apresentados os resultados em gráfico.

1. Fundamentação Teórica

A avaliação faz parte do sistema de ensino português, pois a mesma assume, na Educação Pré-Escolar, uma dimensão formativa, sendo um processo contínuo de aprendizagem, no qual se deve manter uma interação entre o educador e o aluno.

Segundo a Circular n.º4/2011, de 11 de abril, a avaliação desenvolve-se num processo contínuo e interpretativo, que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu, das suas dificuldades e de como as vai ultrapassar.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997):

a avaliação realizada com as crianças é uma actividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. (p. 27)

No Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto) é referido que o educador avalia, “numa perspectiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adoptados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo.”

Porém, tal como referem Portugal e Laevers (2010), avaliar o desenvolvimento de uma criança não se pode limitar a enumerar capacidades adquiridas, em vias de aquisição ou ainda inexistentes. Segundo o mesmo autor, “as competências das crianças mais pequenas são dependentes da situação ou do contexto.” Estes mencionam “uma avaliação e monitorização contínuas no decurso da experiência de jardim-de-infância configuram-se como uma abordagem mais fidedigna e respeitadora do desenvolvimento e aprendizagem das crianças” (p. 10).

Segundo o Despacho Normativo n.º 24-A/2012, a avaliação é constituída como um processo regulador do ensino, esta “é orientadora do percurso escolar e tem por objetivo a melhoria da qualidade do ensino através da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico.”

De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990), “a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa discriminação que informa professores e alunos sobre os objectivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades.” (p.337) Assim sendo, e segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), “avaliar implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução” (p. 27).

Segundo o Despacho Normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro, a avaliação “permite conhecer o estado geral do ensino, retificar procedimentos e reajustar o ensino das diversas disciplinas em função dos objetivos curriculares fixados.” Assim sendo, Ribeiro e Ribeiro (1990) referem que a avaliação adquire os papéis de preparar, acompanhar e rematar o processo de ensino-aprendizagem, permitindo aperfeiçoar e conduzir os alunos ao sucesso na sua formação académica.

De acordo com o Despacho Normativo n.º 24-A/2012, a avaliação visa apoiar o processo educativo, de modo a promover o sucesso de todos os alunos, permitindo a readaptação dos projetos curriculares de escola e de turma, analisando metodologias e recursos, em função das necessidades escolares dos alunos.

Intervêm no processo de avaliação o professor, o aluno, o conselho de docentes (no 1.º Ciclo), ou o conselho de turma (no 2.º Ciclo), e os órgãos de gestão da escola ou do agrupamento de escolas, o encarregado de educação, os serviços especializados de apoio educativo e a administração escolar. Contudo, a avaliação é da responsabilidade do professor, do conselho de docentes ou do conselho de turma.

Avaliar é, segundo Leite e Fernandes (2003), “... muito mais do que atribuir uma nota, uma quantificação, uma classificação. Avaliar é um processo complexo no

qual intervêm factores de ordem endógena e exógena relativos, quer aos sujeitos avaliados, quer aos sujeitos avaliadores” (p. 21).

De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990), a classificação “transporta para uma escala de valores a informação proporcionada pela avaliação, permitindo comparar e seriar resultados e servindo de base a decisões relativas à promoção ou não dos alunos no sistema escolar” (p. 338).

Os mesmos autores expõem os três tipos de avaliação, referentes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, de que o professor deve utilizar – diagnóstica, formativa e sumativa. Estas não devem ser analisadas isoladamente, mas complementarem-se umas com as outras “o professor deve recorrer a todos os tipos de avaliação, pois estes devem atuar em momentos distintos” (p. 342).

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), “a avaliação diagnóstica tem lugar, geralmente, no início de uma unidade ou segmento de ensino, sendo por vezes utilizada, ainda que menos frequentemente, no decorrer do próprio processo de aprendizagem” (p. 342).

O professor pode fazer a qualquer momento uma análise da situação e definir estratégias face aos objetivos definidos. A avaliação diagnóstica tem como intuito a identificação de conhecimentos e aptidões do aluno, salientando aqueles que o aluno já deve ter adquirido e que lhe permitirão alcançar novas aprendizagens.

Ribeiro e Ribeiro (1990) referem que a avaliação formativa acompanha todo o processo de ensino-aprendizagem, identificando aprendizagens bem sucedidas e as que levantaram mais dificuldades, contribuindo para que o professor reveja os seus métodos de modo a potencializar as capacidades de cada aluno para atingir os objetivos propostos.

A avaliação formativa serve como ponto de partida, útil para a assimilação de diferentes conteúdos abordados na sala de aula. De acordo com Leite e Fernandes (2003), a avaliação formativa tem:

por finalidade não apenas dar informações sobre o grau de consecução dos objectivos fixados antecipadamente, mas também ajudar a tomar decisões quanto aos processos de os conseguir alcançar. Trata-se de uma compreensão da avaliação não como sancionadora dos objectivos que foram formulados minuciosamente, à partida, mas sim como um meio de melhorar os processos de aprendizagem. (p. 41)

Este tipo de avaliação pressupõe um conjunto de práticas variadas que se integram no processo de ensino-aprendizagem e que procuram contribuir para que os alunos desenvolvam as aprendizagens. Deve ser utilizada no decorrer das diferentes áreas curriculares, de acordo com o plano de avaliação estabelecido pelo professor.

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), “os objectivos avaliados devem ser relevantes e o momento da avaliação oportuna, isto é, quando a eventual ausência

das aprendizagens em questão ainda não está a ter efeitos negativos sobre outras aprendizagens que se lhes seguem e sobre as quais exercem influência” (p.349).

Bloom (citado por Ribeiro e Ribeiro, 1990) afirma que “os testes formativos, são elaborados, especificamente, para uma dada unidade de ensino e pretendem averiguar onde é que, exactamente, o aluno está a ter dificuldades” (p. 349). Por outro lado, “os testes de carácter formativo são, habitualmente, aplicados com intervalos muito mais regulares do que os de tipo somativo” (p. 349).

O último tipo de avaliação enumerado por Ribeiro e Ribeiro (1990) é a avaliação sumativa. Esta avaliação distingue-se das outras quer pela intenção que pela estrutura dos testes que se enquadram neste tipo de avaliação.

De acordo com Leite e Fernandes (2003), “quando se fala de avaliação sumativa tem-se subjacente que se está a ajuizar sobre os conhecimentos adquiridos pelos alunos e as competências desenvolvidas durante um determinado período escolar: um ano lectivo; um final de ciclo; uma determinada unidade didáctica; ou o fim de uma acção educativa” (p. 26).

Ribeiro e Ribeiro (1990) referem que a avaliação sumativa complementa a avaliação diagnóstica e formativa, da seguinte maneira: equilibrando as aprendizagens que o aluno não tinha e as que já foram adquiridas; salientar as matérias mais difíceis para estratégias que não foram totalmente eficazes ou para um tempo de aprendizagem insuficiente, tornando-se um elemento facilitador do sucesso na aprendizagem. Permite a comparação com outros programas de ensino, com diferentes estratégias e desempenho de grupos, é portanto, “um instrumento valioso na tomada de decisões sobre opções curriculares ou sobre inovações educativas” (p. 359).

Este tipo de avaliação é elaborada através de testes sumativos, que avaliam um conjunto vasto de objetivos e de aprendizagens atingidas “proporcionando, um quadro final de resultados conseguidos” (Ribeiro e Ribeiro 1990, p. 360).

Segundo Ribeiro (citado por Leite e Fernandes, 2003), “a avaliação sumativa corresponde, pois, a um balanço final, a uma visão de conjunto relativamente a um todo sobre que, até aí, só haviam sido feitos juízos parcelares” e, por tratar-se de um “balanço final, só tem sentido efectuar-se quando a extensão de caminho percorrido já é grande e há material suficiente para justificar uma apreciação deste tipo” (p. 26).

A avaliação deve reconhecer as diversas aprendizagens e competências adquiridas pelo aluno, no final de cada ano letivo, através da avaliação sumativa interna e externa. Esta deve contribuir para melhorar a qualidade do sistema educativo, proporcionando a tomada de decisões para o seu aperfeiçoamento.

O Despacho Normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro, diferencia a avaliação sumativa interna e a externa. Sendo a avaliação sumativa interna a que ocorre no final de cada período letivo, ano letivo ou ciclo e é da responsabilidade do professor titular de turma em articulação com o respetivo conselho de docentes, no 1.º ciclo.

Esta pretende informar o aluno e o encarregado de educação acerca das suas aprendizagens e competências adquiridas para cada área disciplinar e não disciplinar, salvaguardando que no 1.º ciclo, no 1.º, 2.º e 3.º ano a informação se expressa de forma descritiva. Por sua vez, no 4.º ano de escolaridade, a avaliação sumativa interna, nos três períodos letivos, expressa-se numa escala de 1 a 5 nas áreas disciplinares de Português e Matemática e uma menção qualitativa nas restantes áreas.

De salientar que, a avaliação sumativa externa é da responsabilidade dos serviços do Ministério da Educação e Ciência ou de entidades designadas para o efeito e compreende a realização de provas finais nos 4.º e 6.º ano de escolaridade, nas disciplinas de Português e Matemática. O Despacho Normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro, menciona “no 4.º ano de escolaridade, no final do 3.º período, e antes de serem divulgados os resultados da avaliação externa, o professor titular de turma atribui a classificação final nas áreas disciplinares de Português e de Matemática e uma menção qualitativa nas restantes áreas.”

O sucesso escolar do aluno depende de uma correta interpretação que se faça no progresso das aprendizagens, mas também da correta classificação que lhe é atribuída e pela necessidade de estabelecer critérios de avaliação e classificação. De acordo com Tenbrink, (2002, p. 17), os professores avaliam constantemente, para verem o progresso de trabalho dos seus alunos, avaliando se as tarefas que lhes propõem são adequadas.

Na perspetiva de Tenbrink (2002, p. 257), as listas de controlo e as escalas de avaliação são instrumentos úteis para observar o rendimento dos estudantes. O mesmo autor refere que “uma escala de avaliação normalmente consiste num conjunto de características ou comportamentos a julgar e algum tipo de hierarquia. O observador usa a escala para indicar a qualidade, quantidade ao nível de rendimento observado” (p. 259).

Tal como refere Tuckman (2000), torna-se mais fácil avaliar, construindo escalas de avaliação, segundo o mesmo autor “uma escala de Likert é uma escala de cinco níveis, é (...) que abrange subtópicos específicos, no âmbito de um tópico mais vasto, e que inclui itens anti e contra (favoráveis e desfavoráveis)” (p. 300).

Quadro 15 – Escala alusiva às classificações

Entre 0 e 2,9 – Fraco
Entre 3 e 4,9 – Insuficiente
Entre 5 e 6,9 – Suficiente
Entre 7 e 8,9 – Bom
Entre 9 e 10 – Muito Bom

2. Dispositivos de Avaliação

2.1. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

2.1.1. Contextualização

A proposta de trabalho alusiva ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita foi realizada numa tarde, no dia 28 de maio de 2012, na sala dos 5 anos numa escola particular do concelho de Lisboa. A atividade foi realizada por 24 alunos, no contexto de sala de aula e teve a duração de 30 minutos. (Anexo 1)

2.1.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Identificar a letra g: neste parâmetro pretende-se que as crianças reconheçam a letra <g> das restantes letras consoantes e vogais.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Circunda corretamente dez letras;
- Circunda corretamente sete a nove letras;
- Circunda corretamente quatro a seis letras;
- Circunda corretamente uma a três letras;
- Resposta incorreta.

Identificar as letras que compõem cada palavra: pretende-se que as crianças reconheçam as letras que compõem cada palavra.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Pinta corretamente três palavras;
- Pinta corretamente duas palavras;
- Pinta corretamente uma palavra;
- Resposta incorreta.

Motricidade fina: neste parâmetro pretende-se que as crianças pintem os animais corretamente, não passando os contornos da imagem.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Pinta corretamente três animais;
- Pinta corretamente dois animais;

- Pinta corretamente um animal;
- Resposta incorreta.

De seguida, transcreve-se o quadro 16 alusivo às cotações atribuídas à atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Quadro 16 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Parâmetros	Critérios de correção	Cotações	
1. Identificação de uma letra <g>	Circunda corretamente 10 letras.	4,0	4
	Circunda corretamente 7 a 9 letras.	3,0	
	Circunda corretamente 4 a 6 letras.	2,0	
	Circunda corretamente 1 a 3 letras.	1,0	
	Resposta incorreta	0	
2. Identificação de letras que compõem cada palavra.	Pinta corretamente as 3 palavras.	5,0	5
	Pinta corretamente 2 palavras	3,5	
	Pinta corretamente 1 palavra.	2,0	
	Resposta incorreta	0	
2.1. Motricidade fina	Pinta respeitando os contornos da imagem	1,0	1
	Não pinta respeitando os contornos da imagem	0	
Total		10	

2.1.3. Grelha de avaliação

De seguida, apresenta-se a grelha de avaliação quantitativa da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Quadro 17 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Parâmetros	1	2	2.1.	Total	Classificação
Cotações	4	5	1	10	
Alunos					
A	4	5	1	10	Muito Bom
B	4	5	0	9	Muito Bom
C	4	5	1	10	Muito Bom
D	4	3,5	1	8,5	Bom
E	3	2	1	6	Suficiente
F	4	5	1	10	Muito Bom
G	3	5	1	9	Muito Bom
H	4	2	0	6	Suficiente
I	3	5	1	9	Muito Bom
J	4	3,5	1	8,5	Bom
K	4	5	1	10	Muito Bom
L	4	5	1	10	Muito Bom
M	4	0	1	5	Suficiente
N	4	5	0	9	Muito Bom
O	4	5	1	10	Muito Bom
P	4	3,5	1	8,5	Bom
Q	4	3,5	1	8,5	Bom
R	4	5	1	10	Muito Bom
S	4	2	0	6	Suficiente
T	4	3,5	1	8,5	Bom
U	4	5	0	9	Muito Bom
V	4	2	0	6	Suficiente
X	4	5	1	10	Muito Bom
Y	3	5	1	9	Muito Bom
Média aritmética	3,8	3,9	0,8	8,6	

2.1.4. Descrição da grelha de avaliação

Ao observar a grelha de avaliação posso aferir que, no geral, todas as crianças conseguiram atingir os objetivos propostos pretendidos. Catorze crianças tiveram uma avaliação de Muito Bom, destas, sete alcançaram a classificação máxima de dez pontos.

Cinco crianças obtiveram a classificação de Bom; destes, todos obtiveram a cotação de oito pontos e cinco décimas. Cinco alunos tiveram a classificação de Suficiente; destes, quatro obtiveram a cotação de seis pontos e, por fim, um aluno obteve cinco pontos, sendo esta a cotação final mais baixa na atividade.

Nenhuma criança teve a avaliação de Fraco e Insuficiente. Observa-se maior dificuldade na questão dois.

Relativamente ao primeiro parâmetro, constatei que vinte alunos identificaram todas as letras <g> existentes, quatro alunos circundaram corretamente sete a nove letras.

No que respeita à identificação das letras que compõem cada palavra, constatei que catorze alunos reconheceram todas letras das diferentes palavras. Cinco alunos apenas identificaram corretamente as letras que compõem duas palavras, e quatro alunos só identificaram as letras que constituem uma palavra. Um aluno não identificou qualquer palavra.

No que se refere ao parâmetro da motricidade fina, verifiquei que dezoito alunos pintam, respeitando os contornos da imagem e seis alunos não respeitam os contornos das imagens.

2.1.5. Apresentação dos resultados em gráfico



Figura 21 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Seguidamente, transcreve-se o quadro 18 referente à legenda alusiva às classificações.

Quadro 18 – Escala alusiva às classificações

Entre 0 e 2,9 – Fraco
Entre 3 e 4,9 – Insuficiente
Entre 5 e 6,9 – Suficiente
Entre 7 e 8,9 – Bom
Entre 9 e 10 – Muito Bom

2.1.6. Análise do gráfico

Através da leitura dos resultados do gráfico, conclui-se que a maioria dos alunos teve a avaliação de Muito Bom, 58%. 21% das crianças obtiveram a classificação de Bom, e a mesma percentagem de alunos teve a classificação de Suficiente. Nenhuma criança obteve classificação de Insuficiente ou Fraco.

2.2. Avaliação da atividade de Conhecimento do Mundo

2.2.1. Contextualização

A proposta de trabalho alusiva à área de Conhecimento do Mundo foi realizada numa tarde, no dia 22 de maio de 2012, na sala dos 4 anos na escola do concelho de Lisboa.

A atividade foi realizada com todos os alunos presentes, 24 na totalidade, no contexto de sala de aula e teve a duração de 30 minutos. (Anexo 2)

2.2.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação

Identificação de animais com quatro patas: pretende-se que as crianças observando imagens de vários animais, identifiquem aqueles que têm quatro patas.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identifica corretamente quatro animais com quatro patas;
- Identifica corretamente três animais com quatro patas;
- Identifica corretamente dois animais com quatro patas;
- Identifica corretamente um animal com quatro patas;
- Resposta incorreta.

Identificação do tipo de alimentação de diferentes animais: pretende-se que as crianças reconheçam o tipo de alimentação de diferentes animais.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Faz corresponder corretamente a cinco animais o seu tipo de alimentação;
- Faz corresponder corretamente a quatro animais o seu tipo de alimentação;
- Faz corresponder corretamente a três animais o seu tipo de alimentação;
- Faz corresponder corretamente a dois animais o seu tipo de alimentação;
- Faz corresponder corretamente a um animal o seu tipo de alimentação;
- Resposta incorreta.

De seguida, apresenta-se o quadro 19 alusivo às cotações atribuídas na atividade da área de Conhecimento do Mundo.

Quadro 19 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da Área de Conhecimento do Mundo.

Parâmetros	Crerios	Cotações	
1. Identificação de animais com quatro patas	Identifica corretamente quatro animais com quatro patas.	4,0	4
	Identifica corretamente trs animais com quatro patas.	3,0	
	Identifica corretamente dois animais com quatro patas.	2,0	
	Identifica corretamente um animal com quatro patas.	1,0	
	Resposta incorreta	0	
2. Identificação do tipo de alimentação de diferentes animais	Faz corresponder corretamente a cinco animais o seu tipo de alimentação.	6,0	6
	Faz corresponder corretamente a quatro animais o seu tipo de alimentação.	4,8	
	Faz corresponder corretamente a trs animais o seu tipo de alimentação.	3,6	
	Faz corresponder corretamente a dois animais o seu tipo de alimentação.	2,4	
	Faz corresponder corretamente a um animal o seu tipo de alimentação.	1,2	
	Resposta incorreta	0	
Total		10	

2.2.3. Grelha de avaliação na Área de Conhecimento do Mundo

De seguida, apresenta-se o quadro 20 alusivo à grelha de avaliação da atividade da área de Conhecimento do Mundo.

Quadro 20 – Grelha de avaliação da atividade na área curricular de Conhecimento do Mundo

Parâmetros	1	2	Total	Classificação
Cotações	4	6	10	
Alunos				
A	4	6	10	Muito Bom
B	4	3,6	7,6	Bom
C	4	6	10	Muito Bom
D	4	6	10	Muito Bom
E	3	6	9	Muito Bom
F	4	6	10	Muito Bom
G	4	3,6	7,6	Bom
H	4	6	10	Muito Bom
I	4	4,8	8,8	Bom
J	3	6	9	Muito Bom
K	4	6	10	Muito Bom
L	2	4,8	6,8	Suficiente
M	4	6	10	Muito Bom
N	4	6	10	Muito Bom
O	4	6	10	Muito Bom
P	3	4,6	7,6	Bom
Q	4	4,8	8,8	Bom
R	3	6	9	Muito Bom
S	4	6	10	Muito Bom
T	4	6	10	Muito Bom
U	4	3,6	7,6	Bom
V	4	6	10	Muito Bom
X	4	4,8	8,8	Bom
Y	4	6	10	Muito Bom
Média aritmética	3,8	5,4	9,2	

2.2.4. Descrição da grelha de avaliação

Ao analisar a grelha de avaliação posso verificar que, no geral, todas as crianças conseguiram atingir os objetivos propostos pretendidos. Dezasseis alunos tiveram a classificação de Muito Bom; destes, treze alunos obtiveram a classificação de dez pontos.

Sete crianças alcançaram a classificação de Bom; destes, quatro obtiveram a cotação de sete valores e oito décimas, os restantes três alcançaram a classificação oito valores e oito décimas.

Apenas um aluno teve a classificação de Suficiente, com uma cotação de seis pontos e oito décimas, sendo a classificação final mais baixa desta atividade. Nenhuma criança teve a avaliação de Fraco e Insuficiente, observa-se maior dificuldade na questão 2.

Relativamente ao primeiro parâmetro, verifiquei que dezanove crianças identificaram todos os animais existentes com quatro pernas; quatro alunos apenas identificaram corretamente três animais com quatro patas; um aluno identificou corretamente apenas dois animais com quatro patas.

No que respeita à identificação do tipo de alimentação dos seres vivos, dezassete crianças atingiram a cotação máxima, uma vez que fizeram corresponder corretamente a cinco animais o seu tipo de alimentação.

2.2.5. Apresentação dos resultados em gráfico



Figura 22 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação de Conhecimento do Mundo

Seguidamente, transcreve-se o quadro 20 referente à legenda alusiva às classificações.

Quadro 21 – Escala alusiva às classificações

Entre 0 e 2,9 – Fraco
Entre 3 e 4,9 – Insuficiente
Entre 5 e 6,9 – Suficiente
Entre 7 e 8,9 – Bom
Entre 9 e 10 – Muito Bom

2.2.6. Análise do gráfico

Através do gráfico, verifica-se que a maioria dos alunos teve uma avaliação de Muito Bom, 67%. 29% dos alunos alcançaram a classificação de Bom, e os restantes 4% tiveram a classificação de Suficiente.

Nenhuma criança obteve a classificação de Insuficiente e/ ou Fraco, o que significa que não se registaram valores inferiores a cinco valores.

2.3. Dispositivo de avaliação da Área de Português

2.3.1. Contextualização

A proposta de trabalho alusiva à área de Português foi realizada, no dia 18 de maio de 2012, na sala do 1.º ano numa escola do concelho de Lisboa.

A atividade foi realizada por 24 alunos, no contexto de sala de aula e teve a duração de 30 minutos. (Anexo 3)

2.3.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação

Construção de uma banda desenhada: Pretende-se que a criança para cada uma das imagens da banda desenhada construa uma frase lógica, com sentido, e sem erros ortográficos.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Completa integralmente os balões da banda desenhada de acordo com as imagens;
- Completa corretamente três balões da banda desenhada de acordo com as imagens;
- Completa corretamente dois balões da banda desenhada de acordo com as imagens;
- Completa corretamente um balão da banda desenhada de acordo com as imagens;
- Resposta incorreta;
- A cada erro ortográfico é descontado seis décimas.

Identificação das características da banda desenhada: Pretende-se que as crianças completem frases lacunares referindo as características da banda desenhada.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identifica as cinco características da banda desenhada;
- Identifica quatro características da banda desenhada;
- Identifica três características da banda desenhada;
- Identifica duas características da banda desenhada;
- Identifica uma característica de banda desenhada;
- Resposta incorreta.

De seguida, apresenta-se o quadro 22 alusivo às cotações atribuídas na atividade da área de Português.

Quadro 22 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da área curricular de Português

Parâmetros	Critérios	Cotações	
2.4.1. Construção de uma Banda Desenhada	Completa integralmente os balões da banda desenhada de acordo com as imagens.	6	6
	Completa corretamente três balões da banda desenhada de acordo com as imagens.	4	
	Completa corretamente dois balões da banda desenhada de acordo com as imagens.	2,5	
	Completa corretamente um balão da banda desenhada de acordo com as imagens.	1,5	
	Resposta incorreta.	0	
	Cada erro ortográfico é descontado.	- 0,6	
2.4.2. Identificação das características da Banda Desenhada	Identifica as cinco características da banda desenhada.	4	4
	Identifica quatro características da banda desenhada.	3,5	
	Identifica três características da banda desenhada.	2,5	
	Identifica duas características da banda desenhada.	2	
	Identifica uma caraterística de banda desenhada.	1	
	Resposta incorreta	0	
Total		10	

2.3.3. Grelha de avaliação

De seguida, apresenta-se o quadro 23 alusivo à grelha de avaliação da atividade da área de Português.

Quadro 23 – Grelha de avaliação da atividade na área curricular de Português.

Parâmetros	1	Erros ortográficos	2	Total	Classificação
Cotações	6	0	4	10	
Alunos					
A	6	-0,6	3,5	8,9	Bom
B	4	-0,12	4	7,88	Bom
C	6	0	2,5	8	Bom
D	6	0	4	10	Muito Bom
E	4	-0,12	3,5	7,38	Bom
F	4	0,18	4	7,82	Bom
G	2,5	-0,6	3,5	5,4	Suficiente
H	4	-0,6	3,5	6,9	Suficiente
I	6	-0,6	4	9,4	Muito Bom
J	2,5	-0,12	3,5	5,88	Suficiente
K	4	-0,6	3,5	6,9	Suficiente
L	6	-0,6	4	9,4	Muito Bom
M	4	-0,6	4	7,4	Bom
N	4	-0,18	2	5,82	Suficiente
O	6	0	3,5	9,5	Muito Bom
P	6	-0,6	3,5	8,9	Bom
Q	6	-0,6	4	9,4	Muito Bom
R	6	-0,6	4	9,4	Muito Bom
S	4	-0,6	3,5	6,9	Suficiente
T	6	0	3,5	9,5	Muito Bom
U	4	-0,12	4	7,88	Bom
V	4	-0,6	4	7,4	Bom
X	6	-0,6	4	9,4	Muito Bom
Y	6	0	4	10	Muito Bom
Média aritmética	4,9	-0,3	3,6	8,2	

2.3.4. Descrição da grelha

Ao analisar a grelha de avaliação da atividade de Português, pode constatar que todas as crianças tiveram uma classificação positiva.

Nove alunos tiveram a classificação de Muito Bom; destes, apenas dois alunos obtiveram a classificação de dez pontos. Nove crianças alcançaram a classificação de

Bom; e seis alunos tiveram a classificação de Suficiente, destes, a nota mais baixa verificada foi cinco valores e nove décimas.

Nenhum aluno teve a classificação de Fraco e/ ou Insuficiente.

Relativamente ao primeiro parâmetro, verifiquei que doze alunos completaram integralmente os balões da banda desenhada de acordo com as imagens, dez alunos completaram corretamente três balões de banda desenhada de acordo com as imagens e, dois alunos apenas completaram corretamente dois balões de banda desenhada.

No que respeita à identificação das caraterísticas da banda desenhada, treze alunos reconheceram corretamente cinco caraterísticas da banda desenhada; dez alunos identificaram corretamente quatro caraterísticas da banda desenhada; um aluno reconheceu corretamente três caraterísticas da banda desenhada e um aluno identificou corretamente duas caraterísticas.

Dos vinte e quatro alunos existentes na turma, dezanove deram alguns erros ortográficos.

2.3.5. Apresentação dos resultados obtidos



Figura 23 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação de Português

Seguidamente, transcreve-se o quadro 24 referente à legenda alusiva às classificações.

Quadro 24 – Escala alusiva às classificações

Entre 0 e 2,9 – Fraco
Entre 3 e 4,9 – Insuficiente
Entre 5 e 6,9 – Suficiente
Entre 7 e 8,9 – Bom
Entre 9 e 10 – Muito Bom

2.3.6. Análise do gráfico

Ao observar o gráfico de resultados referente à atividade de Português posso concluir que a classificação obtida em maior número é de Muito Bom, com 38 %.

A classificação de bom ocupa uma parte correspondente a 37% dos alunos. Uma margem de 25% dos alunos teve a classificação de Suficiente com valores compreendidos entre os cinco valores e os seis valores e nove décimas.

Nenhuma criança obteve a classificação de Insuficiente e/ ou Fraco, o que significa que não se registaram valores inferiores a cinco valores.

2.4. Dispositivo de avaliação da Área de Matemática

2.4.1. Contextualização

O presente dispositivo de avaliação é referente a uma proposta de trabalho realizada na turma do 1.º ano B, no dia 18 de junho de 2012.

O tema desta aula incidia nos santos populares, dando especial atenção ao valor monetário das notas e moedas utilizadas no nosso país. (Anexo 4).

2.4.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação

Identificação do preço de produtos: pretende-se que a criança reconheça o valor facial das moedas e, através do cálculo mental, descubra o preço de diferentes produtos.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identifica corretamente o preço de três produtos;
- Identifica corretamente o preço de dois produtos;
- Identifica corretamente o preço de um produto;
- Resposta incorreta.

Desenvolvimento do cálculo mental: pretende-se que a criança faça a decomposição de números através de cálculo mental, fazendo a correspondência entre as operações e o resultado.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Elabora sete correspondências corretamente;
- Elabora 4 a 6 correspondências corretamente;
- Elabora 1 a 3 correspondências corretamente;
- Resposta incorreta.

Identificação de notas com valor facial até 20 euros: pretende-se que a criança reconheça as notas com valor inferior a 20 euros

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identifica duas notas corretamente;
- Identifica uma nota corretamente;
- Resposta incorreta.

Resolução da situação problemática: Pretende-se que os alunos identifiquem os dados presentes numa situação problemática, reflitam sobre a estratégia a utilizar, indiquem e resolvam a operação aritmética apropriada. Assim sendo, os alunos devem encontrar a resposta correta para solucionar o problema.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Indica os dados e realiza a indicação, a operação e dá a resposta correta.
- Indica os dados, realiza a indicação e a operação corretamente mas não dá a resposta correta;
- Indica os dados e a indicação corretamente, mas não realiza a operação corretamente;
- Indica os dados, mas não realiza a indicação e a operação corretamente.
- Resposta incorreta

Resolução da situação problemática: Pretende-se que os alunos identifiquem os dados presentes numa situação problemática, reflitam sobre a estratégia a utilizar, indiquem e resolvam a operação aritmética apropriada. Assim sendo, os alunos devem encontrar a resposta correta para solucionar o problema.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Indica os dados e realiza a indicação, a operação e dá a resposta correta;
- Indica os dados realiza a indicação e a operação corretamente, mas não dá a resposta correta;
- Indica os dados e a indicação corretamente, mas não realiza a operação corretamente;
- Indica os dados, mas não realiza a indicação e a operação corretamente;
- Resposta incorreta.

Orientação espacial: pretende-se que a criança consiga identificar o percurso correto para chegar de um elemento ao outro.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Elabora corretamente o percurso assinalado;
- Não elabora o percurso corretamente

De seguida, apresento o quadro 25 alusivo às cotações atribuídas aos critérios definidos da presente área curricular.

Quadro 25 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da área curricular de Matemática

Parâmetros	Critérios de Correção	Cotações	
1. Identificação do preço de produtos	Identifica corretamente o preço de três produtos.	1,5	1,5
	Identifica corretamente o preço de dois produtos.	1	
	Identifica corretamente o preço de um produto.	0,5	
	Resposta incorreta	0	
2. Desenvolvimento do cálculo mental	Elabora sete correspondências corretamente	1,5	1,5
	Elabora 4 a 6 correspondências corretamente	1	
	Elabora 1 a 3 correspondências corretamente	0,5	
	Resposta incorreta	0	
3. Identificação de notas com valor facial até 20 euros.	Identifica duas notas corretamente.	1	1
	Identifica uma nota corretamente.	0,5	
	Resposta incorreta	0	
4. Resolução da situação problemática	Indica os dados e realiza a indicação, a operação e dá a resposta correta.	2,5	2,5
	Indica os dados realiza a indicação e a operação corretamente mas não dá a resposta correta.	2	
	Indica os dados e a indicação corretamente, mas não realiza a operação corretamente	1,5	
	Indica os dados mas não realiza a indicação e a operação corretamente.	0,5	
	Resposta incorreta	0	
4.1. Resolução de situação problemática	Indica os dados realiza a indicação, a operação corretamente e dá a resposta correta.	2,5	2,5
	Indica os dados realiza a indicação e a operação corretamente mas não dá a resposta correta.	2	
	Indica os dados mas não realiza a indicação e a operação corretamente.	1,5	
	Indica os dados e a indicação corretamente, mas não realiza a operação corretamente.	0,5	
	Resposta incorreta	0	
4.1.1. Orientação espacial	Elabora corretamente o percurso assinalado.	1	1
	Não elabora o percurso corretamente	0	
Total			10

2.4.3. Grelha de avaliação

De seguida, apresenta-se a grelha de avaliação de atividade da presente área curricular.

Quadro 26 – Grelha de avaliação da atividade na área curricular de Matemática.

Parâmetros	1	2	3	4	4.1.	4.1.1.	Total	Classificação
Cotações	1,5	1,5	1	2,5	2,5	1	10	
Alunos								
A	1,5	1,5	0,5	2,5	2,5	1	9,5	Muito Bom
B	1,5	1,5	1	2,5	2,5	1	10	Muito Bom
C	1,5	1,5	0,5	2,5	2,5	1	9,5	Muito Bom
D	1,5	1	1	2,5	2	1	9	Muito Bom
E	1,5	1,5	0	1,5	1,5	1	7	Bom
F	1,5	1	0	2	0	1	5,5	Suficiente
G	1,5	1,5	1	2,5	2	1	9,5	Muito Bom
H	1,5	1,5	0,5	2,5	2,5	1	9,5	Muito Bom
I	1,5	1	1	2,5	2,5	1	9,5	Muito Bom
J	1,5	1,5	0	2,5	2,5	1	9	Muito Bom
K	1,5	1,5	1	2,5	2,5	1	10	Muito Bom
L	1	1	1	2,5	2,5	1	9	Muito Bom
M	1,5	1	0,5	2	2,5	1	8,5	Bom
N	1,5	1,5	1	2,5	1,5	1	9	Muito Bom
O	1,5	1,5	0,5	2,5	2,5	1	9,5	Muito Bom
P	1,5	1	1	2,5	2,5	1	9,5	Muito Bom
Q	1,5	1	1	2	2,5	1	9	Muito Bom
R	1,5	1,5	1	2,5	2,5	1	10	Muito Bom
S	1	1,5	1	2,5	2,5	1	9,5	Muito Bom
T	1,5	1,5	0,5	2	2,5	1	9	Muito Bom
U	1	1,5	1	2,5	2,5	1	9,5	Muito Bom
V	1	1,5	1	2,5	2	1	9	Muito Bom
X	1,5	1,5	0,5	2,5	2,5	1	9,5	Muito Bom
Y	1,5	1,5	1	2,5	2,5	1	10	Muito Bom
W	1,5	1,5	0,5	2	2,5	1	9	Muito Bom
Z	1,5	1,5	1	2,5	2,5	1	10	Muito Bom
Média aritmética	1,4	1,4	0,7	2,4	2,3	1	9,1	Muito Bom

2.4.4. Descrição da grelha

Ao observar a grelha de avaliação posso indicar que, no geral, todas as crianças conseguiram atingir os objetivos propostos pretendidos. Vinte e três crianças tiveram uma avaliação de Muito Bom, destas, cinco tiveram a classificação máxima de dez pontos.

Dois alunos alcançaram a classificação de bom e apenas um aluno obteve a classificação de Suficiente, sendo esta a classificação final mais baixa na atividade.

Relativamente ao primeiro parâmetro, constatei que vinte e dois alunos identificaram corretamente o preço dos três produtos, quatro alunos reconheceram o preço de dois produtos corretamente.

A segunda questão, referente ao cálculo mental, verifiquei que dezanove alunos elaboraram as sete correspondências existentes corretamente, sete alunos elaboraram quatro a seis correspondências corretamente.

No que respeita à identificação de notas com valor facial até 20 euros, quinze alunos identificaram as duas notas corretamente, oito alunos apenas identificaram uma nota corretamente e três alunos não identificaram qualquer nota com valor inferior a vinte euros.

Já na quarta questão, referente a uma situação problemática, todos os alunos responderam corretamente, embora cinco destes não tenham realizado a resposta à situação problemática. Um aluno não realizou corretamente a operação, obtendo uma cotação inferior à dos restantes colegas.

Na questão 4.1., referente a outra situação problemática, seis alunos não obtiveram a cotação máxima. Um destes alunos obteve cotação zero, pois não respondeu ao pedido.

Na última questão nenhum aluno errou, obtendo todos uma cotação máxima.

Mais de metade da turma obteve classificação superior a nove pontos.

2.4.5. Apresentação dos resultados e gráfico



Figura 24 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação de Matemática

Seguidamente, transcreve-se o quadro 27 referente à legenda alusiva às classificações.

Quadro 27 – Escala alusiva às classificações

Entre 0 e 2,9 – Fraco
Entre 3 e 4,9 – Insuficiente
Entre 5 e 6,9 – Suficiente
Entre 7 e 8,9 – Bom
Entre 9 e 10 – Muito Bom

2.4.6. Análise do gráfico

Ao observar o gráfico de resultados referente à atividade de Matemática, posso concluir que a turma na sua maioria obteve resultado Muito Bom, ou seja, 88% dos alunos. 8% dos alunos alcançaram a classificação de bom, e os restantes 4% tiveram a classificação de suficiente.

Nenhuma criança obteve a classificação de insuficiente e/ou fraco, o que significa que não se registaram valores inferiores a cinco valores.

Reflexão Final

Considerações finais

Chegou ao final um período importante da minha vida profissional, terminado este Relatório, e importa refletir sobre a sua importância. A realização do estágio profissional I, II, III foi extremamente importante, pois permitiu-me estar em contacto com a realidade educativa das diferentes faixas etárias da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, observando várias estratégias e metodologias de ensino diversificadas.

Durante todo o período de estágio tive oportunidade de estar em várias salas, com turmas com características completamente distintas e com professores com diferentes metodologias de trabalho, o que enriqueceu a minha prática profissional. Assim, pude observar práticas e estratégias bastante diferenciadas, através de uma observação sistemática, realizada nos vários momentos de estágio. Esta observação ajudou-me a perceber quais as estratégias e modelos que, enquanto futura docente, quero vir a utilizar.

No decorrer de todo o estágio profissional pude articular os conhecimentos teóricos, que fui adquirindo durante a licenciatura e o mestrado, com uma prática mais eficiente e segura. Com a elaboração deste relatório, consegui também compreender aspetos acerca do ensino e da aprendizagem, tal como afirma Loughran (citado por Flores e Simão, 2009, p. 34), “os alunos futuros professores desenvolvem compreensões profundas acerca do ensino e da aprendizagem quando investigam a sua própria prática e quando são convidados a adoptar uma perspectiva de investigadores”. Estas compreensões, relativas ao ensino e aprendizagem, foram desenvolvidas quando tive de sustentar, teoricamente, as minhas práticas e aquelas que observei.

Em todos os momentos de estágio profissional fui avaliada pelos educadores e professores cooperantes, que me deram o feedback das aulas, dizendo os pontos onde deveria melhorar e os aspetos positivos.

Os professores cooperantes, em especial do 3.º e 4.º ano, desempenharam um papel fundamental no meu desenvolvimento. Estes acreditaram nas minhas capacidades, quando eu própria estava mais insegura, e estiveram sempre disponíveis para me ajudarem a melhorar a prática profissional.

A equipa de supervisão pedagógica desempenhou um papel extremamente importante na minha evolução enquanto estagiária pois, tal como Alarcão (1996) refere, o “supervisor/orientador de estágio será encarado como promotor de estratégias que irão desenvolver nos futuros professores o desejo de refletirem e, através da reflexão, a vontade de se desenvolverem em continuum” (p. 91).

Após as aulas assistidas (surpresa ou programadas) por um membro da equipa de supervisão pedagógica decorria, posteriormente, uma reunião com o intuito de refletirmos sobre o nosso desempenho. De acordo com Pacheco (1995) “será através da reflexão (...) , que o profissional explicita as compreensões tácitas e revê as situações singulares e incertas, utilizando-as em termos de feedback ou de um correlativo de toda a aprendizagem” (p. 12).

Nesta reunião, eram dadas estratégias de atividades como alternativa às estratégias que não tinham funcionado da melhor maneira. Assim, estas reuniões serviam para nos ajudar, no futuro, na implementação de novas estratégias em sala de aula. Alarcão (1996) refere que:

o supervisor reflexivo irá envolver os professores na sua própria formação para que, depois de atravessarem uma fase em que o tal professor mais experiente acompanha e monitoriza a formação, sejam capazes de alcançar competência profissional com base nos conhecimentos teóricos e científicos que foram experimentando e adaptando às suas práticas, concluindo este período de formação com o início de uma nova fase (...). (p. 94)

Enquanto futura docente da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o facto de ter tido oportunidade para realizar o Estágio Profissional, permitiu-me contactar com diferentes realidades que considero importantes de salientar.

Na Educação Pré-Escolar existiram diferentes momentos que me marcaram. Na sala dos cinco anos cativou-me a variedade de aulas com a utilização de materiais matemáticos e a aprendizagem da leitura através da Cartilha Maternal de João de Deus. Gostei, essencialmente, da oportunidade que tive de pôr em prática os meus conhecimentos teóricos sobre este método de leitura. Já na sala das crianças com três anos, estas precisam constantemente de carinho e de atenção, o que dificulta o processo de ensino. Em relação ao grupo de crianças com a faixa etária dos 4 anos, o que mais me chamou a atenção foi a variedade de técnicas de expressão plástica que as crianças fizeram.

Já no 1.º Ciclo do Ensino Básico, no 2.º ano, o que mais gostei foi a relação pedagógica existente entre o professor e os seus alunos. A relação pedagógica deve ser uma relação com base na confiança. Bento (1994, p. 11) define que uma relação pedagógica é “uma relação de diferenças de competência e, por via disso, uma relação de confiança”. Segundo McDermott (1997, citado por Amado, 2005, pp. 164-165) a confiança não é “uma qualidade inata de uma pessoa, mas antes um produto do trabalho que alunos e professores fazem no sentido de partilharem um mesmo interesse”.

No sentido de estimular este tipo de relação, o professor deve dar apoio moral ao aluno e transmitir segurança e confiança, tentando, assim, promover o autoconceito

da criança. Desta forma, deve evitar críticas negativas, para que a segurança e a confiança seja desenvolvida. Sendo assim, o professor deverá preocupar-se em criar um ambiente escolar favorável a uma aprendizagem significativa. Como afirmado por Abreu e Masetto (1990, p. 115), “é o modo de agir do professor em sala de aula” que contribui para “uma adequada aprendizagem dos alunos”.

Na minha opinião, para além da confiança, é necessária a existência da afetividade em sala de aula. O professor deve manter a sua autoridade, autoridade esta definida por Bento (1994, p. 9) como a distância imposta pelo cumprimento das regras de consideração, de respeito e de tolerância. Amado (2005, p. 43) acrescenta que as regras “estabelecem, presidem e orientam as condições das tarefas na aula”.

Abordei este tipo de relação pedagógica, uma vez que considero que esta Professora fomenta a confiança e revela o fator afetivo perante os seus alunos. Este ambiente, criado pela docente, promove uma aprendizagem significativa por parte dos alunos.

No 1.º ano, o que mais me chamou a atenção foi o respeito que os alunos tinham pelas regras de sala de aula impostas pela professora.

O estágio no 3.º ano foi o que mais me marcou. Foi durante este período que senti uma evolução na minha postura e na minha maneira de dar aulas. O facto de ter estado com esta turma no 2.º ano, fez-me ver a sua evolução e o quanto é importante manter uma boa relação, da qual já falei, com as crianças e com a professora cooperante.

Em relação à turma do 4.º ano, um dos fatores que me chamou a atenção foi a confiança que o docente depositava nas nossas capacidades, enquanto estagiárias. Esta confiança, por parte do docente, acabou por estimular a minha autoconfiança. Segundo Jesus (s.d.), o período de estágio pedagógico é fulcral na nossa formação, por diversas razões:

é a fase inicial de prática profissional, sendo nesta etapa as experiências profissionais mais marcantes; é a fase em que os professores sentem maior necessidade de aprendizagem profissional, estando mais sensibilizados e receptivos às sugestões de colegas; é o único período do percurso profissional em que está institucionalmente previsto acompanhamento e orientação; uma orientação adequada nesta fase pode contribuir para uma perspectiva de maior confiança e dedicação relativamente ao resto da carreira. (p. 334)

Não posso deixar de evidenciar o papel que o grupo de estágio desempenhou na minha evolução profissional. Ao longo dos três semestres, o meu grupo de estágio foi sofrendo algumas alterações mas, com todas as minhas colegas, pude pedir opiniões, receber conselhos e críticas que me fizeram evoluir. A colega I, em particular, desempenhou um papel preponderante, uma vez que me acompanhou

nestes três semestres, e com ela pude partilhar vitórias e sucessos, mas também muitas derrotas e decepções que foram surgindo.

No decorrer da realização do presente relatório foram surgindo algumas limitações. Uma das maiores limitações que senti foi a falta de experiência na realização deste tipo de trabalhos, que dificultou a concretização do mesmo. Outras limitações sentidas prendem-se com a sustentação teórica, pois tive dificuldade em aceder a referências bibliográficas atualizadas sobre alguns dos temas, que considerei pertinentes inferir e fundamentar teoricamente.

Uma vez que o estágio profissional ocorreu sempre durante o período da manhã, observei sistematicamente o mesmo tipo de aulas e de atividades, o que me impossibilitou na diversidade de inferências e de fundamentação teórica.

Uma situação limitativa sentida para a elaboração deste Relatório de Estágio foi o facto de não ter muito tempo para a sua elaboração. Foi difícil conseguir gerir o estágio profissional com as aulas e os trabalhos das restantes unidades curriculares na Escola Superior de Educação.

Ao longo da elaboração do presente relatório de estágio profissional tive oportunidade de realizar pesquisa sobre diferentes assuntos, que gostaria de aprofundar, enquanto futura docente.

Futuramente, gostaria de me especializar em supervisão pedagógica, com o intuito de aprofundar conhecimentos, técnicas e refletir sobre a minha prática pedagógica, tentando assim melhorá-la.

Na área de Português, sinto que deveria aprofundar alguns conhecimentos, de entre os quais destaco a promoção da Literatura, sendo esta uma das áreas pela qual me sinto menos cativada.

Referências Bibliográficas

- Abrantes, P., Serrazina, L. e Oliveira, I. (1999). *A matemática na educação básica*. Lisboa: Departamento de Educação Básica – Ministério da Educação.
- Abreu, M. C. e Masetto, M. T. (1990). *O professor universitário em sala de aula*. São Paulo: MG Editores Associados.
- Aguera, I. (2008). *Brincar e aprender na primeira infância – actividades, rimas e brincadeiras para a educação de infância*. Lisboa: Papa letras.
- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. e Roldão, M.C. (2008). *Supervisão: Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Alarcão, I. e Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Alarcão, M. L. (1995). *Motivar para a leitura – estratégias de abordagem do texto narrativo*. Lisboa: Texto Editora.
- Alegria, M., Loureiro, M., Marques, M. e Martinho, A. (2001). *A prática pedagógica na formação inicial dos professores*. Lisboa: Areal Editores.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo – Concepção e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Amado, J. (2005). *Observação e análise da relação pedagógica. Relatório de disciplina*. Faculdade de psicologia e de ciências de educação da universidade de Coimbra.
- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Azeredo, M. O., Pinto, M. I. e Lopes, M. (2011). *Da comunicação à expressão – gramática prática de português*. Lisboa: Lisboa editora.
- Azevedo, F. e Souza, R. (2012). *Géneros textuais e práticas educativas*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas.
- Barbeiro, L. e Pereira, L. (2007). *O ensino da escrita – a dimensão textual*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

- Bassedas, E., Huguet, T. e Solé (2009). *Aprender e ensinar na educação de infância*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Bento, J. O. (1994). *Profissionalidade pedagógica e formação de professores*. In *O professor, Janeiro-Fevereiro, n.º 36 (3.ª Série)*, 3-18.
- Bivar, A., Grosso, C., Oliveira, F. e Timóteo, M. (2012), *Metas curriculares de matemática ensino básico – 1.º, 2.º 3.º ciclos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Botelho, A. T. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial dos professores em Portugal: uma prática educativa na Escola Superior de Educação João de Deus*. Dissertação de doutoramento inédita. Málaga: Universidade de Málaga. Facultad de Ciencias de La Educación.
- Braga, F. (2001). *Formação de professores e identidade profissional*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. e Magalhães, V. (2012). *Metas curriculares de português ensino básico – 1.º, 2.º 3.º ciclos*.
- Cachapuz, A., Praia, J., e Jorge, M. (2002). *Ciência, educação em ciência e ensino das ciências*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Caldeira, M. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Carita, A. e Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na sala de aula — como prevenir? Como remediar?*. Lisboa: Editorial Presença.
- Carmo, H. e Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação: Guia para a auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, L., Vasconcelos, M. e Deus, M. (2009). *A relação professor - aluno, a competência do professor e a avaliação no ensino secundário*. Texto inédito, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas - Universidade Técnica de Lisboa - Gestão Curricular.

- Castro, J. P. e Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados – textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Catita, E.M. (2007). *Estratégias metodológicas para o ensino do meio físico e social*. Porto: Areal Editores.
- Chorão, J. B. (1999). *Enciclopédia Verbo, Luso-Brasileira de Cultura*. Volume 24. Braga: Edição século XXI.
- Circular n.º4/ DGIDC/ DCDC/ 2011, de 11 de abril.
- Condemarín, M. e Chadwick M. (1987). *A escrita criativa e formal*. Porto Alegre, Brasil: Artes Médicas.
- Cordeiro, M. (2007). *O livro da criança – do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos livros.
- Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, professores fascinantes – Como formar jovens felizes e inteligentes*. Lisboa: Editora Pergaminho.
- Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R. e Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática – guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.
- Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 julho.
- Decreto-Lei n.º 241/ 2001, de 30 de agosto.
- Decreto-Lei n.º 51/ 2012, de 5 de setembro.
- Decreto-Lei n.º 94/ 2011, de 3 de agosto.
- Deshaies, B. (1997). *Metodologia da investigação em ciências humanas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Despacho Normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro.
- Deus, M. (1997). *Guia prático da cartilha maternal*. Associação de Jardins-Escolas João de Deus.
- Drew, W., Olds, A., e Olds, H. (1997). *Como motivar os seus alunos – actividades e métodos para responsabilizar os alunos*. Lisboa: Plátano Editora.

- Duarte, I. (2008). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação – o papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Estanqueiro, A. (2013). *Comunicar com os filhos*. Lisboa: Editorial Presença.
- Estrela, M. (1992). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto editora.
- Florêncio, V. (2001). *O elogio da diferença na obra de Luísa Ducla Soares*. In Malasartes, n.º 5, 3-8.
- Flores, M. e Simão, A. (Ed.). (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo, LDA
- Fourez, G., Maingain, A. e Dufour, B. (2002). *Abordagens didácticas da interdisciplinaridade*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Gaspar, M. (1996). *Dar vida à escola*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Gattegno, C. (2002). *O Zeca já pode aprender aritmética – Guia para o método dos números em cor*. Lisboa: Cuisenaire de Portugal.
- Gomes, J.A. (2000). *Da nascente à voz – contributos para uma pedagogia da leitura*. Lisboa: Caminho.
- Gomez, M. T., Mir V. e Serrats M. G. (1993). *Como criar uma boa relação pedagógica*. Lisboa: Edições Asa.
- Grosso, C. (2004). *Grandezas e medidas, áreas e volumes*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Hohmann, M. e Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Homem, M. L. (2002). *O jardim de infância e a família – as fronteiras da cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens – Um guia para pais e educadores*. Lisboa: Edições ASA.
- Jesus, J. M. (2012). *Expressão físico motora*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Jesus, S. N. (s.d.). *Motivação e formação de professores*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Karpicke, J., Sousa, H. e Almeida, L. *A avaliação dos alunos*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro.
- Leite, C. e Fernandes, P. (2003). *A avaliação das aprendizagens dos alunos – novos contextos, novas práticas*. Porto: Asa Editores.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. e Boutin, G. (1990). *Investigação qualitativa fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lopes, J. A. (2006). *Desenvolvimento de competências linguísticas em jardim-de-infância. Manual de actividades*. Lisboa: Edições ASA.
- Ludke, M. e André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Luís, H. e Calheiros, M. (2009). “Empenhamento adulto” – uma estratégia de supervisão?. In J. Oliveira-Formosinho, (Org.), *Estudos de caso – Desenvolvendo a qualidade em parcerias*. Lisboa: DGIDC
- Magalhães, V. F. (2008). *A promoção da leitura literária na infância um mundo de verdura a não perder*. In O. Sousa e A. Cardoso (Ed.). *Desenvolver competências em língua portuguesa*. Lisboa: CIED.
- Maia, J. S. (2008). *Aprender...matemática do jardim-de-infância à escola*. Porto: Porto Editora
- Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., Couceiro, F. e Pereira, S. J. (2009). *Despertar para a Ciência. Atividades dos 3 aos 6 anos*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Martins, I., Veiga, M., Teixeira., F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F., e Pereira, S. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental – formação de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direcção-Geral de inovação e de desenvolvimento curricular.
- Meirieu, P. (1998). *Os trabalhos de casa*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mendes, M. e Delgado, C. (2008). *Geometria – Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direcção geral de inovação e de desenvolvimento curricular.
- Ministério da Educação (2002). *Currículo nacional do ensino básico – competências essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2009). *Organização curricular e programas do 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Moreira, D. e Oliveira, I. (2003). *Iniciação à matemática no jardim-de-infância*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Nóvoa, A. (1991). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora.
- Nunes, E. e Breda, J. (s.d.). *Manual para uma alimentação saudável em jardins-de-infância*. Lisboa: Direcção Geral de Saúde.
- Oliveira, G. (2007). *Origami & trabalhos em papel*. Lisboa: Lisma Editora.
- Pacheco, J. (1995). *Formação de professores*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho.
- Pereira, J. e Lopes, M. (2007) *Fantoches e outras formas animadas no contexto educativo*. Chaves: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.
- Pereira, L. e Azevedo, F. (2005). *Como abordar... a escrita no 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Areal Editores.

- Pérez, M. e López, E. (2001). *Disenos curriculares de aula. Um modelo de planificación como aprendizagem-ensenanza*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Pérez, M. R. (s. d.). *Desenho curricular de aula como modelo de aprendizagem-ensino*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Pombo, O., Guimarães, H. M. e Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade: reflexão e experiência*. Lisboa: Texto Editora.
- Ponte, J. P e Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da matemática do 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Portugal, G e Laevers, F. (2010). *Avaliação em educação pré-escolar: sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto editora.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Reis, C. e Adragão J. V. (1992). *Didáctica do português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Reis, M. P. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Dissertação de doutoramento inédita. Málaga: Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Ribeiro, A. e Ribeiro, L. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, D., Valério, N. e Gomes, J. T. (2009). *Cálculo mental*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Ruivo, I. (2009). *Um novo olhar sobre o método de Leitura João de Deus – Apresentação de um suporte interactivo de leitura*. Dissertação de Doutoramento da Universidad de Málaga. Faculdade de Ciências da Educação.
- Sá, J. (2002). *Renovar as Práticas no 1.º ciclo pela via das ciências da natureza*. Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.

- Santos, R. (2012). *Supervisão pedagógica – visão crítica de um percurso*. (sem local): Prime books.
- Silva, E., Bastos, G., Duarte, R. e Veloso, R. (2011). *Guião de implementação do programa de português do ensino básico – Leitura*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sim-Sim, I. (2009). *O ensino da leitura: a decifração*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sim-Sim, I., Duarte, I. e Ferraz, M. (1997). *A língua materna na educação básica- Competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sim-Sim, I., Silva, A. e Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância – textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. III volume. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, M. E. (1999). *A biblioteca escolar e a conquista de leitores*. In Malasartes, n.º 1, 22-24.
- Spodek, B. e Saracho, O.N. (1998). *Ensinando crianças de três e oito anos*. Porto Alegre: Editora Artmed.
- Teberosky, A. e Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever – uma proposta construtivista*. Porto Alegre, São Paulo: Editora Artmed.
- Telmo, I. C. (2000). *O património e a escola. Do passado ao futuro*. Porto: Texto editora.
- Tenbrink, T. D. (2002). *Evaluación guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea.
- Tormenta, J. R. (1996). *Manuais escolares – inovação ou tradição?* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

- Traça, M. E. (1998). *O fio da memória – do conto popular ao conto para crianças (coleção mundo de saberes 3)*. Porto: Porto Editora.
- Tuckman, B.W. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vasconcelos, T. (2004) *Manual de desenvolvimento curricular para a educação de infância*. Lisboa: Texto Editores.
- Vasconcelos, T. (2009). *Prática pedagógica sustentada. Cruzamento de saberes e de competências*. Lisboa: Edições Colibri.
- Veloso, R. M. (2001). *Literatura infantil e práticas pedagógicas*. In Malasartes, n.º 6, 22-24.
- Veloso, R. M. e Riscado, L. (2002). *Literatura infantil, brinquedo e segredo*. In Malasartes, n.º 10, 26-29.
- Viana, F. (2009). *O ensino da leitura – a avaliação*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Wolfe, P. (2004). *A importância do cérebro. Da investigação à prática na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Zabalza, M. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Zabalza, M. (2001). *Didáctica da educação infantil*. Porto: Edições ASA.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva dos professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

Anexos

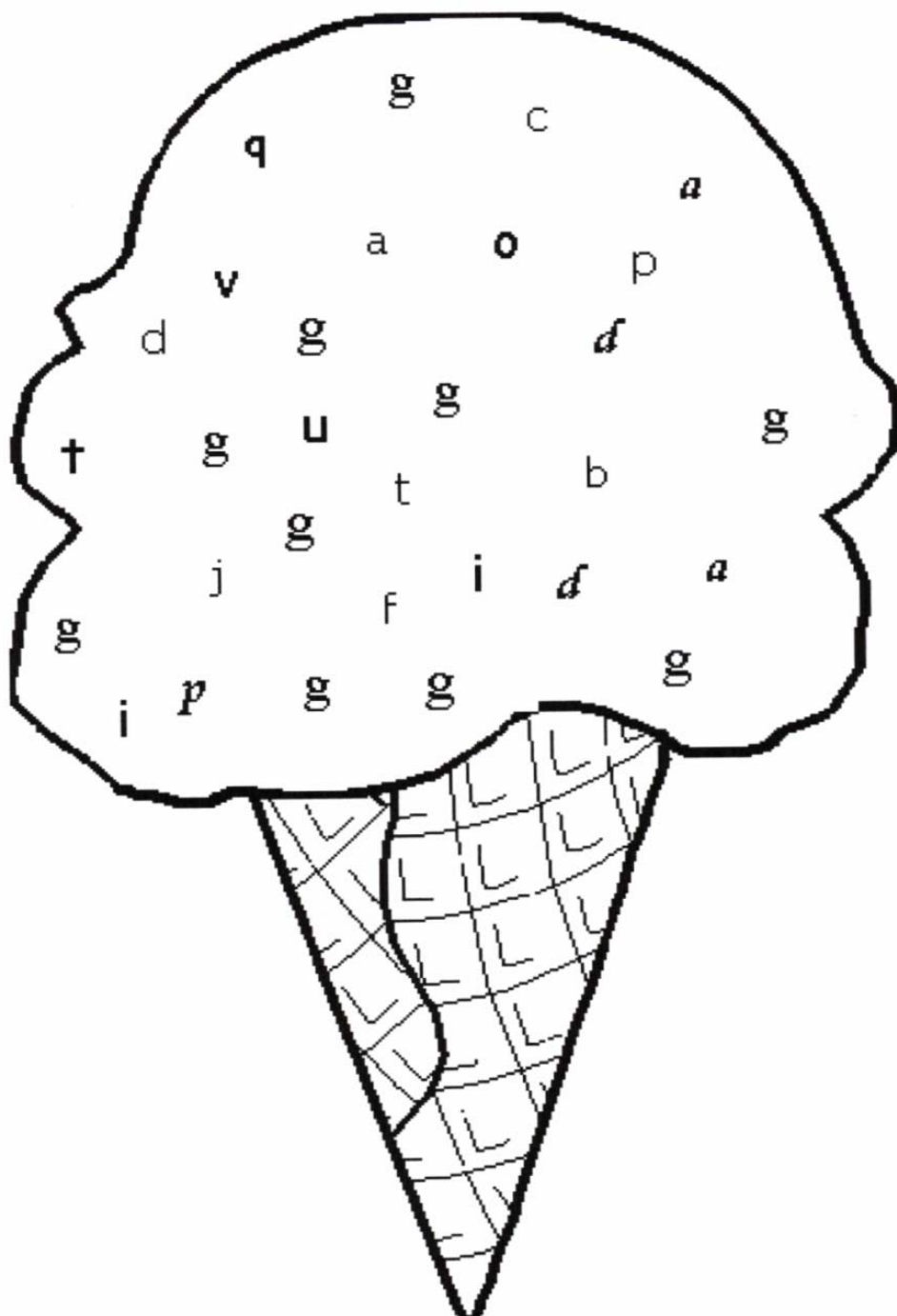
Anexo 1 –

Dispositivo de avaliação do
domínio da Linguagem Oral e
Abordagem à Escrita

Escola do concelho de Lisboa
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita
- 5 anos -

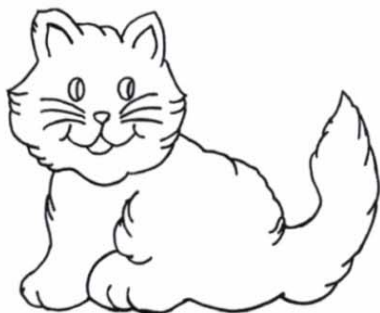
Nome: _____ Data: _____

1. Circunda todas as letras **g** que encontrares com o lápis de cor verde.
- 1.1. Pinta o cone do gelado com o lápis de cor amarelo.



2. Ilustra as letras que compõem cada palavra.

2.1. Pinta os respectivos animais..



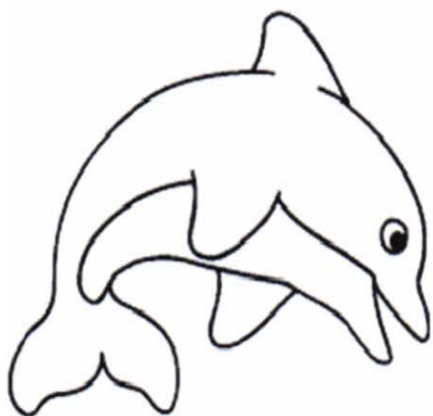
gato

g o p a r t



galinha

g a p h i n l a o



golfinho

g f o i l h o n

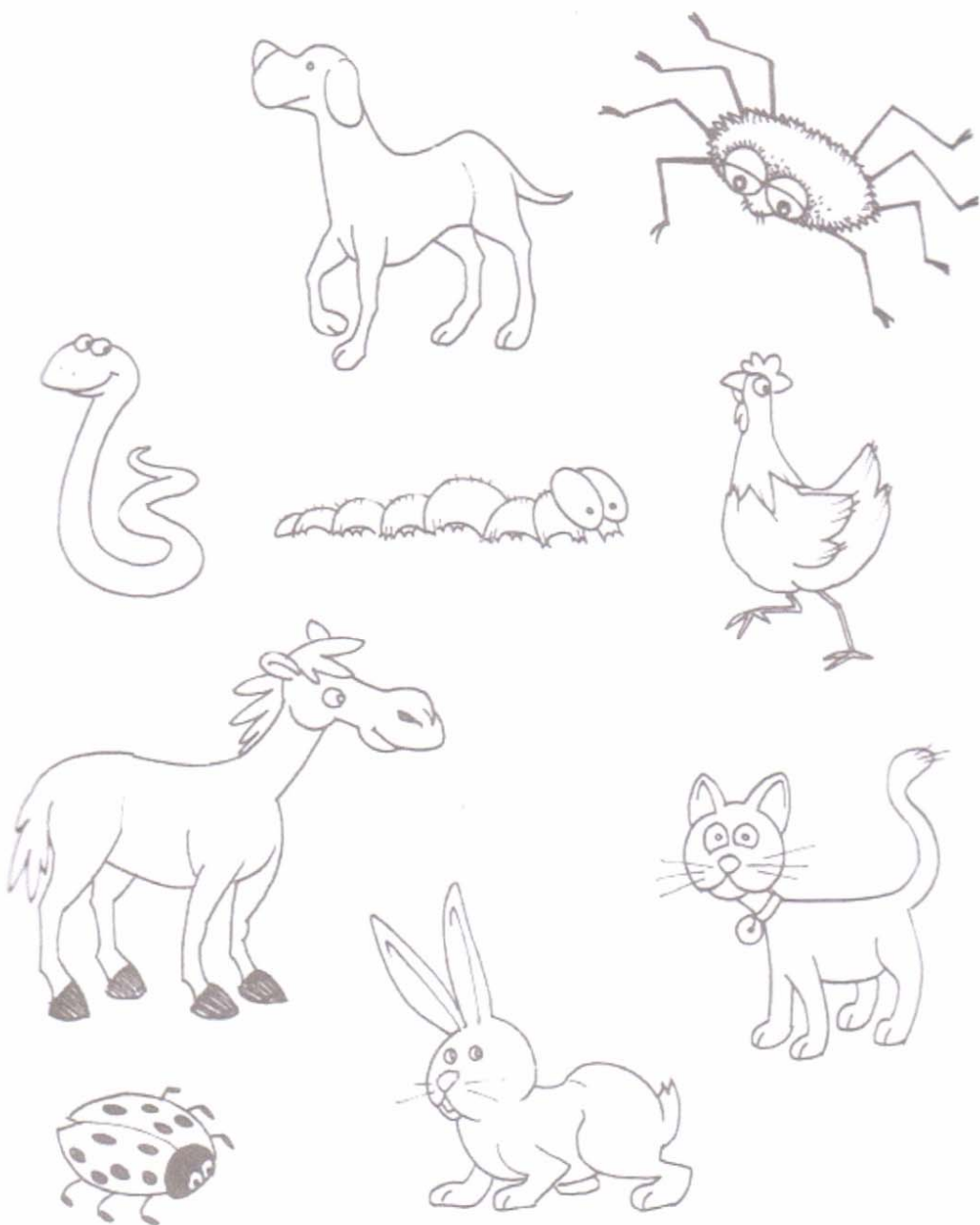
Anexo 2 –

Dispositivo de avaliação da área
de Conhecimento do Mundo

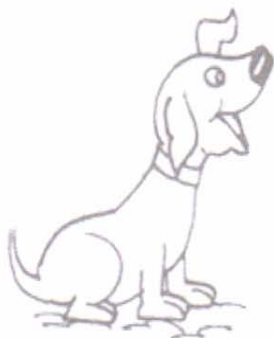
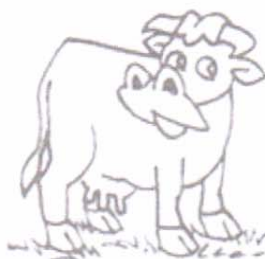
Escola do concelho de Lisboa
Área de Conhecimento do Mundo
- 4 anos -

Nome: _____ Data: _____

1. Pinta os animais que têm quatro patas.



2. Faz corresponder a cada animal o seu tipo de alimentação.

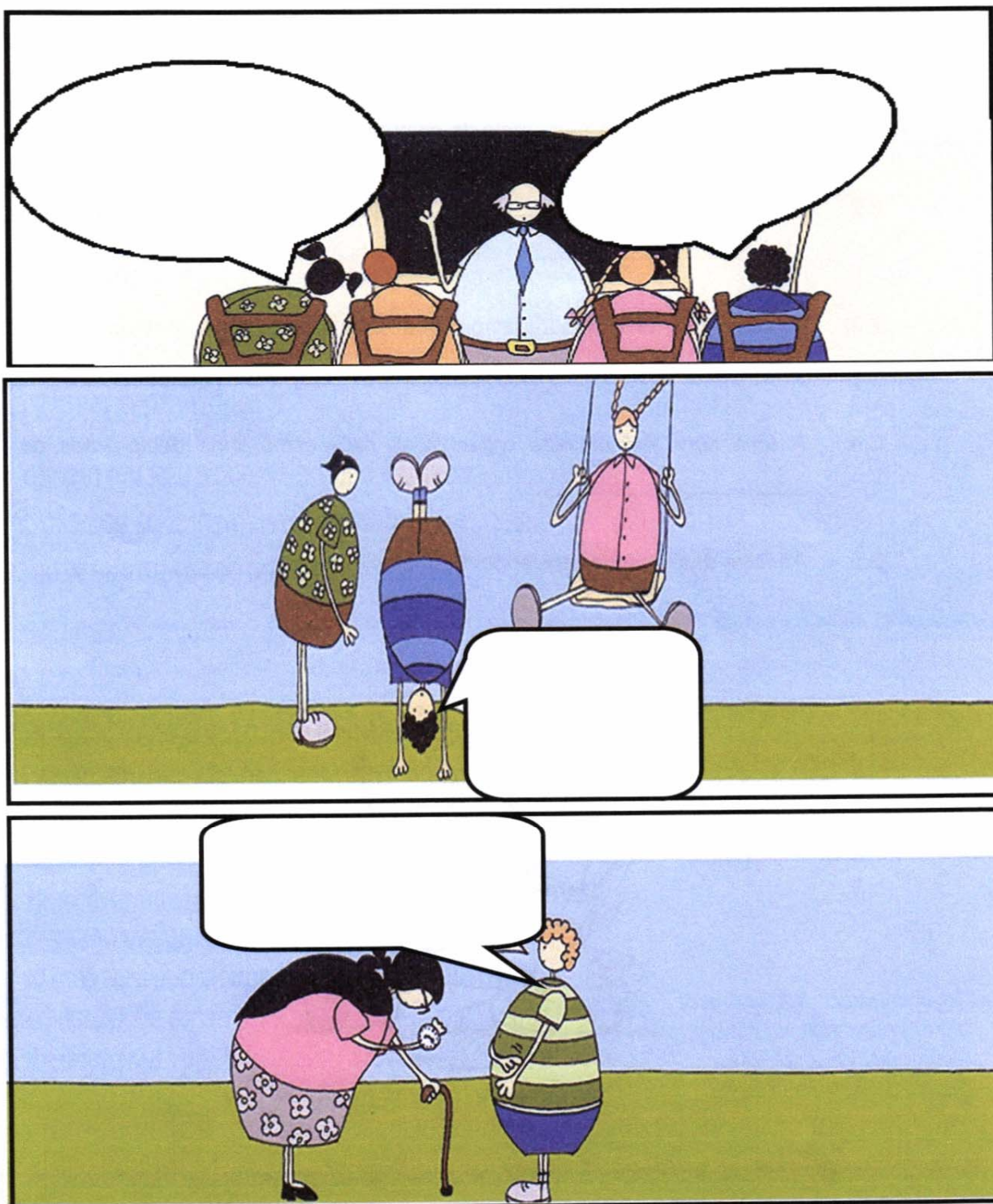


Anexo 3 –

Dispositivo de avaliação da área
de Português

Nome: _____ Data: _____

1. Completa a seguinte banda desenhada.



2. Preenche as seguintes frases lacunares com as palavras dadas.

tira	prancha	misto
vinheta	balões	legenda

2.1. A banda desenhada utiliza um meio de comunicação

_____.

2.2. Uma página de banda desenhada designa-se de

_____.

2.3. A cada um dos “quadrinhos” que formam uma tira chamamos de

_____.

2.4. A uma série de vinhetas organizados na mesma linha designamos

de _____.

2.5. As falas das personagens encontram-se nos

_____.



Anexo 4 –

Dispositivo de avaliação da área
de Matemática

Escola do concelho de Lisboa

Matemática

2.º ano

Nome: _____ Data: _____

1. Indica o preço de cada um dos seguintes produtos.



R: O gelado custa _____ euros.


















R: O manjerico custa _____ euros.



R: O sumo de laranja e a sandes custam _____ euros.

2. Faz corresponder com um traço o valor do lado esquerdo com a soma dos resultados do lado direito.

2 €			5 € + 5 €
10 €			20 € + 20 € + 20 € + 20 € + 20 €
5 €			50 € + 50 € + 50 € + 50 €
100 €			1 € + 1 €
50 €			20 € + 20 € + 10 €
200 €			100 € + 200 € + 200 €
500 €			1 € + 1 € + 1 € + 2 €
			2 € + 2 €

3. Assinala com um **X** as notas com valor inferior a 20 euros.

A collection of Euro banknotes and their corresponding empty boxes for identification. The banknotes are arranged in two rows. The top row contains a 200 Euro note (yellow), a 20 Euro note (blue), and a 10 Euro note (red). The bottom row contains a 5 Euro note (green), a 500 Euro note (purple), a 100 Euro note (green), and a 50 Euro note (yellow). Each banknote is followed by an empty box for identification.

4. A Camila quer ir passear aos santos populares, mas não quer pedir dinheiro aos seus pais. Descobre quanto dinheiro tem a Camila no seu mealheiro (figura 1).

[illegible]

Figura 1 - mealheiro

R: _____

- 4.1. Nos santos populares a Camila perdeu uma moeda de dois euros, com quanto dinheiro ficou a Camila?

Dados								Indicação								Operação								

R: _____

_____.

- 4.1.1. Ajuda a Camila a encontrar a sua moeda de 2 euros, completando o percurso.

